

Anden-ordens false belief og sproglig rekursion hos børn med Autisme Spektrum Forstyrrelser

Polyanskaya, Irina

Published in:
Dansk Audiologopædi

Publication date:
2017

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):
Polyanskaya, I. (2017). Anden-ordens false belief og sproglig rekursion hos børn med Autisme Spektrum Forstyrrelser. *Dansk Audiologopædi*, 53(2), 4-9. [1].

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@kb.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

DANSK AUDIOLOGOPÆDI

FAGBLAD FOR AUDIOLOGOPÆDER



Illustrationer: "Anden-ordens false belief og sproglig rekursion hos børn med Autisme Spektrum Forstyrrelser."



ALF's bestyrelse

Formand:

Per Nielsen
Randrupvej 14, 2610 Rødovre
Tlf. 4075 0682
Email: formand@alf.dk

Næstformand og webmaster:

Mette Thomsen
Email: webmaster@alf.dk

Kasserer:

Addy Gudjons Kristinsdottir
addy.gudjons@gmail.com

Bestyrelsesmedlem**Tovholder for de regionale kurser:**

Kirsten Skjødt
kirsten56@msn.com

Referent

Else Nygaard Rasmussen
elsenygaard.rasmussen@silkeborg.dk

Bestyrelsesmedlem

Addy Gudjons Kristinsdottir
addy.gudjons@gmail.com

Bestyrelsesmedlem

Nina Pedersen
Tlf. 3076 8213
Email: cn22309@rk.dk

1. suppleant**Formand for Kursusudvalget**

Jakob Stenz
Tlf. 2830 8262
Email: jakob@stenzmusic.dk

Medlemmers indmeldelse,
udmeldelse, adresseændring,
kontingentspørgsmål, kursusbetaling
etc. varetages af
[Lone Aabye – post@alf.dk](mailto:Lone.Aabye-post@alf.dk)

Det vi gør, gør en forskel



Af Per Nielsen, Formand for ALF

Professor og talepædagog Susan Rvachew fra School of Communication Sciences and Disorders McGill University Montreal i Canada formidler sin forskning og kommenterer andres undersøgelser og resultater på en spændende blog på internettet: Developmental Phonological Disorders – <https://developmentalphonologicaldisorders.wordpress.com/about/>.

I sin klumme i maj 2016 gennemgår hun en undersøgelse af effekten af talepædagogisk indsats over for børn med fonologiske vanskeligheder. Kort opsummeret er resultatet, at der utvivlsomt er effekt af undervisningen og træningen – men hvad der virker bedst, er vanskeligt at udpege, og det ser ud til, at forskellige logopæder opnår ganske forskellige resultater, selv om de bruger de samme redskaber og metoder over for børn og børnegrupper, der er sammenlignelige. En af de ting, der ser ud til at have stor effekt, har egentlig ikke noget med selve indsatsen at gøre – det handler om den "attitude", som logopæden selv har over for indsatsen: Om man går til opgaven med begejstring, og om man har tillid til, at de børn, man arbejder med, har lyst og vilje og mulighed for at tage imod den indsats, som logopæden tilbyder.

Disse ting kan fint overføres til danske forhold. Vi ved – eller har i hvert fald en god fornemmelse af – at de ting, vi sætter i værk for børn med tale-sprogvanskeligheder, er virkningsfulde. Men vi har svært ved at gøre rede for, hvornår eller under hvilke omstændigheder den ene metodik, program, fremgangsmåde, indsats mv. skal vælges frem for en anden tilgang for at opnå bedst effekt. Og ligeledes kan vi ikke præcist sætte fingeren på, hvad det er, der gør, at den ene logopæd opnår bedre resultater end

den anden på målgrupper, der umiddelbart er sammenlignelige.

En del af forskellen kan sikkert tilskrives de forskellige grader af begejstring, vi viser i vores arbejde. Troen på, at det, vi gør med og for borgere – børn såvel som voksne – med audiologopædiske udfordringer, vitterlig gør en forskel, skal naturligvis gå hånd i hånd med tidens svar på alle udfordringer i den offentlige servicesektor, nemlig den evidensbaserede praksis. I kraft af det pres, der er på vores område, og som følge af de nedskæringer, der har ramt mange steder, er der mere end nogensinde behov for, at ressourcerne anvendes på den mest effektive måde.

Men politikere, beslutningstagere og ledere skal være klar over, at viden om, hvad der for alvor virker over for mennesker med særlige behov – fx svære fonologiske vanskeligheder, som Susan Rvachew skriver om – ikke kommer af sig selv. At få mere viden om, hvilke indsatser der er evidens for, kræver bevillinger, udviklingsprojekter og tid, men også begejstring fra de ildsjæle, der arbejder med opgaven.

Det er vores opgave i Audiologopædisk Forening at være med på begge spor. Vi skal på den ene side være med til udøve pres opadtil i systemet, så der kommer de nødvendige ressourcer til vores område. Og samtidig skal vi huske at bevare begejstringen, for det vi laver, både hos os selv og i mødet med borgeren – for sammen med den rigtige indsats på det rigtige tidspunkt har vores egen "attitude" over for opgaven rigtig stor betydning.

Anden-ordens false belief og sproglig rekursion hos børn med Autisme Spektrum Forstyrrelser

En tværfaglig forskningsgruppe fra Roskilde Universitet undersøger forbindelsen mellem udviklingen af sprog og udviklingen af socialkognitive evner hos børn med Autisme Spektrum Forstyrrelser. Projektet er støttet af VELUX FONDEN, og bag projektet står psykolog og ph.d.-studerende Irina Polyanskaya, lektor i datalogi Torben Braüner og professor i filosofi Patrick Blackburn.



IRINA POLYANSKAYA er uddannet cand.mag. i psykologi fra Københavns Universitet og ph.d.-studerende på Institut for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet. E-mail: irinap@ruc.dk

Projektets målsætning

Projektets centrale forskningsspørgsmål er, om sproglige kompetencer samt kompetencer til bearbejdning af information kan forudsige og understøtte barnets udvikling fra en mere simpel til en mere kompleks social forståelse. Vi undersøger social forståelse inden for rammen Theory of Mind (herefter ToM); og vi operationaliserer informationsforarbejdningskompetencer som arbejdhukommelse, det vil sige evnen til ikke kun at opbevare information i hukommelsen i et givet stykke tid, men også samtidig manipulere den. Inden for sproglige kompetencer undersøger vi semantiske, syntaktiske og pragmatiske færdigheder. Rekursion og dens rolle i udvikling af ToM er imidlertid af størst interesse.

Forbindelsen mellem ovennævnte kognitive kompetencer har i forskning været undersøgt hos børn i typisk, såvel som atypisk udvikling, og resultaterne er perspektiveret til en pædagogisk og klinisk praksis. Vi har valgt at fokusere på børn med Autisme Spektrum Forstyrrelser (herefter ASF), grunden til dette valg vil blive uddybet senere i artiklen.

Theory of Mind og false beliefs

ToM er det område af barnets kognitive udvikling, hvor socialkognitive kompetencer er i centrum. Det beskrives som evnen til at tilskrive mentale tilstande (at tro, at vide og så videre). Med andre ord er det evnen til at forstå andres tanker, hensigter og overbevisninger, hvilket udgør grundlaget for vellykket kommunikation. ToM har i de seneste 35 år været undersøgt med såkaldte false beliefs-opgaver (falsk tro). False beliefs-opgaver (herefter FB) er rettet mod barnets forståelse af, hvad andre tror, når det er anderledes fra, hvad barnet selv ved/tror, og når det ikke er i overensstemmelse med virkeligheden (derfor false).

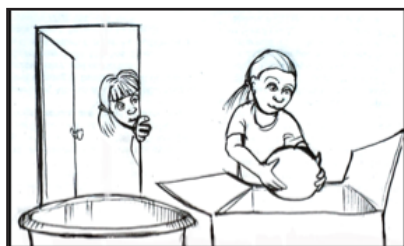
Socialkognitive evner, og herunder FB-forståelse, udvikles i flere etaper. Til at starte med kan man tale om den intuitive eller implicitte forståelse, og flere forskningsresultater peger på FB-kompetencer hos præverbale børn helt ned til 13-månedersalderen (Surian, Caldi & Sperber, 2007). Ud over den intuitive forståelse taler man også om den eksplicitte forståelse, som sproget og ræsonnering er centrale dele af (i typisk udvikling ses disse i forlængelse af hinanden).

I projektet undersøger vi barnets eksplicitte socialkognitive kompetencer med førsteordens og andenordens FB-opgaver. Nedenfor ses et eksempel på et førsteordens FB-spørgsmål: *To piger, Laura og Emma, leger med en bold. Mor kalder på Laura. Laura lægger en bold i en kurv og går ud af værelset. Efter Laura er gået ud af værelset, flytter Emma bolden fra kurven hen i en kasse, uden at Laura ser det. Laura kommer tilbage til værelset og vil gerne lege med bolden.*

Førsteordens FB-spørgsmål til barnet er: *Hvor vil Laura lede efter sin bold?*

For at svare rigtigt på dette spørgsmål skal barnet kunne sætte sig i Lauras sted og skelne mellem, hvad Laura tror, dvs. hvor Laura tror bolden er, og hvordan virkeligheden faktisk er, dvs. hvor bolden er i virkeligheden. Det er en typisk opgave, når man undersøger barnets førsteordens FB-forståelse, og børn i typisk udvikling kan svare rigtigt ved cirka fireårsalderen. Dette er et gennemgående resultat uafhængigt af sprog, køn, kulturelle forhold, forældrenes socioøkonomiske status og opgavens kompleksitet (Wellman, 2001).

Med andenordens FB-opgaver undersøges der en forståelse af, hvad man tror, en anden person tror. Hvis vi bruger det tidligere eksempel, kan der tilføjes, at Laura faktisk så fra døren, hvordan Emma flyttede bolden, og andenordens FB-spørgsmålet til barnet er: *Hvor tror Emma, at Laura vil lede efter bolden?* (jf. billederne).



For at svare rigtigt på dette spørgsmål skal man kunne se det fra Emmas perspektiv, men denne gang kræver det også, at man inkluderer det, Laura tror, i Emmas tankegang, velvidende at det ikke er i overensstemmelse med, hvad Laura i virkeligheden tror. Således er det hverken nok med en intuitiv forståelse af en andens tanker eller førsteordens forståelse, hvis man skal svare på det sidste spørgsmål, men kræver en mere kompleks og nuanceret FB-forståelse.

Selvom eksemplet lyder kompliceret, anvender børn og voksne den samme grundlæggende sociale forståelse i en lang række sammenhænge i hverdagen. Det ligger blandt andet til grund for forståelsen af ironi (Filippova & Astington, 2008), hvide løgne (Talwar, Murphy & Lee, 2007), akavede eller pinlige situationer og udtalelser (Hillier & Allinson, 2002), koordinering i kammeratfællesskaber (Grueneisen, Wyman & Tomasello, 2015) samt andre sociale sammenhænge, som mange børn klarer uden at blive eksplicit undervist i det.

Vores undersøgelse beskæftiger sig helt præcist med udvikling af børns andenordens FB-forståelse. Tidligere forskning har påvist, at i typisk udvikling kræver overgangen fra første- til andenordens forståelse omkring to år, det vil sige børn begynder at kunne løse andenordens-

opgaver ved seksårsalderen (Perner & Wimmer, 1985, Tager-Flusberg & Sullivan, 1994). I autismeforskning drages konklusioner vedrørende børns mestring af FB-opgaver primært på baggrund af matching og sammenligning med resultater fra børn i typisk udvikling eller børn med andre diagnoser.

På nuværende tidspunkt er konklusionerne fra studier af børn med ASF bemærkelsesværdigt varierende i forhold til studier med børn i typisk udvikling. Baron-Cohen (1989) konkluderede, at børn med autisme slet ikke er i stand til at løse andenordensopgaver, mens andre, for eksempel (Scheeren et al. (2013), konkluderede, at andenordens FB-resultater i gruppen med børn med ASF er sammenlignelige med resultaterne fra gruppen med børn i typisk udvikling; Bowler (1992) har i sit studie påvist, at forskellen mellem grupperne ligger i måden at begrunde besvarelse på; og Bauminger & Kasari (1999) har påvist, at børn med ASF i højere grad er afhængige af generelle kognitive evner (herunder Full Scale IQ og verbal IQ) end børn i typisk udvikling. Ydermere er der en del studier, der konkluderer, at ræsonneringsstrategier hos de børn med ASF, der giver rigtige andenordens FB-svar, er anderledes end hos børn uden ASF, og at de behandler opgaverne som en logisk gåde fremfor som en opgave vedrørende

andres mentale tilstande (Hermelin B & O'Connor, 1985, Tager-Flusberg, 2007). Hypotesen om, at børn med autisme løser FB-opgaver på en anderledes måde i forhold til børn i typisk udvikling, og at flere kognitive domæner er væsentlige for udvikling af andenordens FB-forståelse, har været inspiration og udgangspunkt for vores forskningsprojekt, og dette er også begrundelsen for at indsamle data fra børn med ASF fremfor fra børn i typisk udvikling. Dette bliver uddybet i det følgende afsnit.

Hvorfor ASF?

Autisme er en gennemgribende udviklingsforstyrrelse, og børn med ASF udgør en yderst heterogen gruppe, hvad angår både generel intelligens og sproglige færdigheder.

For at blive diagnosticeret med ASF skal barnet have demonstreret afvigelser i adfærd, som falder inden for (1) social interaktion (for eksempel spontan socialdeltagelse eller emotionel gensidighed), (2) kommunikation (verbal og non-verbal). Dertil skal barnet vise repetitive og begrænsede rutiner og ritualer (3).

En af de mest udbredte psykologiske forklaringer på vanskelighederne, som børn med ASF oplever, er hypotesen om ToM-deficit, altså en forsinket/anderledes udvikling af socialkognitive evner. Det skal bemærkes, at ToM-deficit-hypotesen ikke kan forklare (3) repetitive og begrænsede rutiner og ritualer, hvilket også har været et indlysende kritikpunkt. Der er derfor bragt andre psykologiske forklaringer på autistiske vanskeligheder på banen, hvor eksekutive funktioner, såsom kognitiv fleksibilitet og evnen til at se helheden fremfor detaljer, træder frem i fokus (Russel, 1997, Happe & Frith, 2006).

Projektet tager udgangspunkt i det veldokumenterede fund (vedrørende førsteordens FB), at børn med ASF demonstrerer senere udvikling af FB-forståelse, men vi tager ikke stilling til den yderst interessante diskussion vedrørende, hvordan ASF ellers kan forklares i psykologiske termer. Som beskrevet ovenfor er vi interesseret i forbindelsen mellem andenordens FB-forståelse og sproglige kompetencer, og vi forventede at finde en udviklingsmæssig forbindelse mellem mestring af rekursion i sproget og andenordens FB-mestring hos børn med ASF.

Man kunne spørge sig selv: Hvorfor denne forventning hos børn med ASF? Der er i de

seneste årtier blevet publiceret et stort antal forskningsresultater, der påviser, at forbedringer i sprog fører til forbedringer i børns evne til at sætte sig i en andens sted, hvilket er en forudsætning for at klare FB-opgaver. Det gælder alle børn, hvad enten de har ASF eller ej. Denne forbindelse bliver dog forklaret anderledes for typisk udviklede børn i forhold til børn med ASF. Hos børn med ASF bliver sproget ofte betragtet som en slags "kunstig vej" til udvikling af socialkognition, da den typiske udvikling ikke kan lade sig gøre. To studier har især haft betydning for formuleringen af vores forskningsspørgsmål og forventede resultater – Tager-Flusberg & Joseph (2005) og Lind & Bowler (2009). I begge studier går hovedkonklusionen ud på, at børn med ASF kan anvende sproglige kompetencer og herunder især mestring af komplementsætninger, som en bærende struktur eller et slags stillads til udvikling af FB-forståelse. Som Bowler formulerer det, kan børn med ASF bruge komplementsætningernes struktur til at "hack out" løsninger til FB-opgaver. I et nyligt afsluttet studie med dansktalende børn med ASF er det også blevet konkluderet, at mestring af komplementsætninger kan understøtte udvikling af FB-forståelse (Boeg Thomsen, 2016).

Ovennævnte studiers konklusioner er baseret på førsteordens FB-opgaver, og i vores projekt undersøger vi, hvorvidt forbindelsen mellem sprog og FB-forståelse også gælder for løsning af andenordensopgaver.

Det, der, efter vores mening, gør forbindelsen særdeles interessant at undersøge, er forskellen mellem børn med ASF og i typisk udvikling. I typisk udvikling er de komplekse sociale forståelser afhængige af sociale interaktioner inden for diverse kontekster. Som nævnt ovenfor er forståelse af ironi, hvide løgne, pinlige udtalelser forbundet med andenordens FB-forståelse, og børn har adgang til udvikling af kompleks social forståelse i kraft af daglig interaktion med andre børn og voksne i sammenhænge, hvor succesfuld og meningsfuld kommunikation er afhængig af komplekse fortolkninger af andres viden, tanker og hensigter.

Sproget alene er derfor næppe noget, der har direkte indflydelse på udvikling af andenordens ToM i typisk udvikling. Dette kan dog godt være tilfældet for ASF, hvor børnene ikke får

det samme udbytte af sociale relationer og interaktioner og ikke har den samme forståelse af sociale spilleregler som børn i typisk udvikling.

Rekursion i sprog

Vi forventede, at andenordens FB-forståelse ville være forbundet med mestring af rekursive strukturer i sprog. I sproget optræder rekursion i flere forskellige former, hvor det fælles er, at flere elementer er indlejrede i hinanden og er afhængige af hinanden, for eksempel indlejrede navneord som *fars søsters sko* eller indlejrede komplementer som *far siger, at mor siger, at kaninen er løbet væk*. Ud over disse sproglige sammenhænge er rekursion også kendt inden for datalogi og matematik.

Der er to primære grunde til at kunne forvente en forbindelse mellem rekursion og andenordens FB-kompetencer. For det første har de Villiers et al. (2014) beskrevet rekursive strukturer i sproget som det redskab, vi har brug for, for at kunne tale om andenordens FB (eller beliefs about beliefs). For det andet viser logiske analyser af andenordens FB-opgaver (ved brug af såkaldt hybrid modal logik), at ræsonnering ved løsning af disse opgaver involverer en rekursiv indlejring af førsteordens forståelse og informationsbehandlingskapacitet.

For at undersøge mestring af rekursive strukturer har vi udviklet og afprøvet et testredskab, som består af korte historier med billeder, på ca. 200 dansktalende børn. Forståelse og produktion af den rekursive struktur er en forudsætning for at kunne svare rigtigt på spørgsmålene til historierne.

Projektets fremgangsmåde

Vi har i alt kontaktet 31 specialskoler samt tre skoler med en separat klasse for børn med ASF, og vi har annonceret projektet via sociale medier for at rekruttere deltagere. Det er lykkedes at rekruttere 87 børn fra otte skoler, hvorfra 62 børns testningsresultater var med i korrelationsanalysen. Børnene opfyldte følgende kriterier: De skal være mellem 6 og 16 år (gennemsnitligt 11,5 år), have ASF og sprog og arbejdshukommelse inden for gennemsnittet.

Testningen bestod af fire andenordens FB-opgaver og ti opgaver vedrørende rekursive strukturer. Forståelse af grammatik blev undersøgt

med TROG-2, arbejdshukommelse og verbal forståelse blev testet med WISC-IV.

Det første skridt i den empiriske del af projektet var at kigge efter korrelationer i testresultaterne. Der henvises i mellemtiden ofte til to udfordringer i korrelationsstudier. Den første udfordring, betegnet som directionality issue, går ud på, at man ikke kan konkludere retning af kausalitet mellem to korrelerede variable.

Med andre ord, når man finder positiv korrelation mellem to kompetencer, kan det være, fordi sproglige kompetencer forudsiger FB-forståelse, og fordi social forståelse har indflydelse på sproget. Ydermere kan det være, at indflydelsen er gensidig.

Den anden udfordring, betegnet som third factor issue, gør det svært at konkludere en direkte forbindelse mellem to korrelerede variable, da der kan foreligge en tredje faktor, som korrelationen mellem de to variable er forudsat af, altså en fælles årsag.

Derfor har vi, for at kunne konkludere noget vedrørende kausalitets retning, udviklet et kort sprogligt træningsforløb, som er rettet mod tilegnelse og øvelse af rekursion i sprog. Det skal bemærkes, at rekursion som grammatisk færdighed ikke er et emne, børn lærer om i skolen, og man bruger heller ikke sætninger med rekursive elementer særlig ofte i almindelig tale.

Derfor er træning i denne sproglige færdighed en oplagt mulighed, når man undersøger dens indflydelse på andre kognitive færdigheder. I træningsprogrammet var der stort fokus på rekursions kompositionelle semantik, det vil sige hvordan grammatiske strukturer styrer meningsdannelsesprocessen (et eksempel er, at sætningen "*Mor siger, at far siger, at kaninen er løbet væk*" har en anden betydning end "*Far siger, at mor siger, at kaninen er løbet væk*").

To andre træningsgrupper blev ligeledes dannet: Den ene fungerede som kontrolgruppe for at ekskludere muligheden for, at interaktion alene kan forklare forbedring; og den anden fungerede som kontrol- og sammenligningsgruppe for at undersøge betydning af arbejdshukommelsestræning.

27 børn, der gav mindre end 50% rigtige andenordens FB-svar i præ-træningens fase, blev hver især trænet med et af de tre mulige træningsprogrammer. Børn der kunne give mere

end 50% rigtige svar, var ikke med i træningsdelen af projektet, da det ikke ville have været muligt at måle, hvorvidt en forbedring ville finde sted. Præ-træningens resultater var sammenlignet med post-træningens resultater i de tre grupper.

Resultater

Omkring halvdelen af børnene opnåede flere end 50% af højst mulige samlede score for andenordens FB-opgaver. Dette resultat er i overensstemmelse med de tidligere studier, som påviste, at børn med ASF er i stand til at løse komplekse FB-opgaver.

Andenordens FB-scores korrelerede signifikant med alder, verbal forståelse, grammatisk forståelse, arbejdshukommelse og rekursive strukturer. Vi udførte en hierarkisk regressionsanalyse for at undersøge, hvor meget rekursive komplementers scores uafhængigt kunne forklare af variansen i andenordens FB-scores, når der kontrolleredes for alderen, grammatisk forståelse og arbejdshukommelse, og resultatet var 5%.

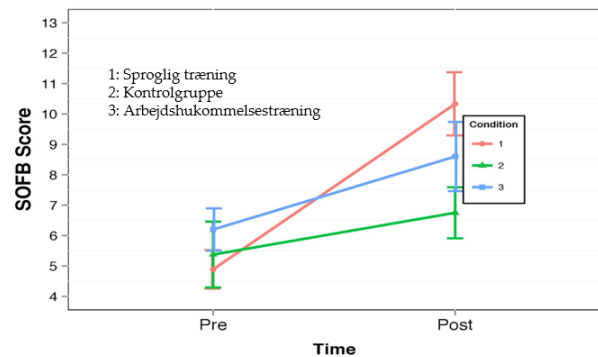
Vi opdelte alle børnene i to grupper efter, hvor højt de scorede i andenordens FB-opgaver – en gruppe med et lavt gennemsnit og en gruppe med et højt gennemsnit. Hierarkisk regressionsanalyse viste igen, at rekursive komplement var en signifikant prædikator, som uafhængigt af andre variabler kunne forklare variansen, men denne gang var det kun vedrørende gruppen med lavt gennemsnit i andenordens FB-scores.

Det næste skridt var at analysere træningsresultaterne. De tre træningsgrupper var ikke signifikant forskellige fra hinanden i forhold til alder, grammatisk forståelse, verbal forståelse, arbejdshukommelse, præ-trænings FB-scores og præ-trænings scores i rekursive komplement. Figuren illustrerer træningsresultaterne grafisk, og analyse af forskellen mellem præ- og post-træningsscores viste følgende resultater:

I den sproglige træningsgruppe opnåede børn 27% af den mulige score før og 57% efter træningen, hvilket var en forbedring på 30%. Forbedring var signifikant med en høj effektstørrelse.

I kontrolgruppen opnåede børn 30% af den mulige score før og 37% efter træningen, og forbedring var ikke signifikant.

I arbejdshukommelse-træningsgruppe opnåede børn 34% af den mulige score før og 46% efter træningen, hvilket var en forbedring på 12%. Forbedring var signifikant med en medium effektstørrelse.



Figur 1. Præ- og posttræningsresultater i tre grupper

Hvordan kan vi forstå resultaterne?

Resultaterne bekræftede vores hovedhypotese, at rekursive komplement i sprog er forbundet med andenordens FB-forståelse. Resultaterne viste også, at mestring i rekursive komplement kunne forudsige andenordens FB-kompetence for de børn, der kunne svare på færre andenordens FB-opgaver. Dette kunne forstås sådan, at børn med mindre udviklede FB-kompetencer bruger rekursion i sproget i højere grad end børn, der klarer opgaverne bedre.

Ydermere viser træningsresultaterne, at træningen i rekursive strukturer fører til forbedring i løsning af andenordens FB-opgaver. Hvordan kan denne indflydelse forklare? Der er på nuværende tidspunkt to foreløbige forklaringer. Ifølge den ene kan rekursion forstås som en uafhængig evne af en algoritmisk karakter, der kan anvendes i diverse kognitive domæner, herunder i sproget og social kognition. Når man således træner anvendelse af den rekursive algoritme i dannelsen af sproglige konstruktioner, bliver det også nemmere at anvende den samme algoritme i løsning af sociale opgaver.

Den anden måde at forstå rekursionens rolle på er ved at forstå det som et koncept. Med andre ord kan rekursion ses som en generel konceptuel udvikling, som manifesterer sig i sproget såvel som i social kognition. Når man således træner en konceptuel forståelse af rekursion inden for sproget, bliver det også nemmere at bruge konceptet ved løsning af FB-opgaver. Forståelse af, hvordan rekursions rolle

bedst kan forklares, vil blive diskuteret i undertegnede ph.d.-afhandling.

Det kan afslutningsvis bemærkes, at der på nuværende tidspunkt samles data fra børn uden ASF-diagnose. Et formål med dette er at betragte de udviklingsmæssige forløb for andenordens FB-forståelse og for rekursive komplementener. Det andet formål er at undersøge potentielle korrelationer mellem disse kompetencer hos børn uden ASF.

Referencer

- Baron-Cohen, S. (1989). The autistic child's theory of mind: A case of specific developmental delay. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 30(2), 285-297.
- Bauminger, N., & Kasari, C. (1999). Brief report: Theory of mind in high-functioning children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 29(1), 81-86.
- Boeg Thomsen, D. (2016). Linguistic perspective marking and mental-state reasoning in children with autism: a training study with complement clauses. Doctoral dissertation, Department of Nordic Studies and Linguistics, University of Copenhagen.
- Bowler, D. M. (1992). "Theory of Mind" in Asperger's Syndrome Dermot M. Bowler. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33(5), 877-893.
- De Villiers, J., Hobbs, K., & Hollebrandse, B. (2014). Recursive complements and propositional attitudes. In Roeper, T., & Speas, M. (Eds.) *Recursion: Complexity in Cognition*. Springer International Publishing.
- Filippova, E., & Astington, J. W. (2008). Further development in social reasoning revealed in discourse irony understanding. *Child development*, 79(1), 126-138.
- Grueneisen, S., Wyman, E., & Tomasello, M. (2015). "I Know You Don't Know I Know..." Children Use Second-Order False-Belief Reasoning for Peer Coordination. *Child development*, 86(1), 287-293.
- Happé, F., & Frith, U. (2006). The weak coherence account: detail-focused cognitive style in autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 36(1), 5-25.
- Hermelin, B., & O'Connor, N. (1985). Logico-affective states and nonverbal language. In *Communication problems in autism* (pp. 283-310). Springer US.
- Hillier, A., & Allinson, L. (2002). Beyond expectations: Autism, understanding embarrassment, and the relationship with theory of mind. *Autism*, 6(3), 299-314.
- Lind, S. E., & Bowler, D. M. (2009). Language and theory of mind in autism spectrum disorder: The relationship between complement syntax and false belief task performance. *Journal of autism and developmental disorders*, 39(6), 929-937.
- Perner, J., & Wimmer, H. (1985). "John thinks that Mary thinks that..." attribution of second-order beliefs by 5-to 10-year-old children. *Journal of experimental child psychology*, 39(3), 437-471.
- Russell, J. E. (1997). *Autism as an executive disorder*. Oxford University Press.
- Scheeren, A. M., de Rosnay, M., Koot, H. M., & Begeer, S. (2013). Rethinking theory of mind in high-functioning autism spectrum disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(6), 628-635.
- Surian, L., Caldi, S., & Sperber, D. (2007). Attribution of beliefs by 13-month-old infants. *Psychological science*, 18(7), 580-586.
- Tager-Flusberg, H. (2007). Evaluating the theory-of-mind hypothesis of autism. *Current directions in psychological science*, 16(6), 311-315.
- Tager-Flusberg, H., & Joseph, R.M. (2005). How Language Facilitates the Acquisition of False-Belief Understanding in Children with Autism. In: Astington, J., & Baird, J.A. (Eds.). *Why language matters for theory of mind*. Oxford University Press.
- Tager-Flusberg, H., & Sullivan, K. (1994). A second look at second-order belief attribution in autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 24(5), 577-586.
- Talwar, V., Murphy, S. M., & Lee, K. (2007). White lie-telling in children for politeness purposes. *International journal of behavioral development*, 31(1), 1-11.
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: the truth about false belief. *Child development*, 72(3), 655-684.

IHEAR – i skole med høretab

IHEAR er et nyt forskningsprojekt, som skal udvikle en praksis for at sikre, at børn med høretab får de samme muligheder for faglig læring og social trivsel i skolen som deres normalthørende klassekammerater.



LONE PERCY-SMITH

har en ph.d. i audiologopædi. Hun er leder af forskningsenheden i Decibel – landsforeningen for børn og unge med høretab.

Lone har arbejdet inden for området pædiatrisk audiologi igennem de sidste 30 år i flere forskellige regi, i.e. kommunalt, regionalt, industri og sygehus. For øjeblikket har hun en delt stilling mellem Østdansk CI-center og Decibel. Gennem årene har Lone publiceret både videnskabelige og populærvidenskabelige artikler om udbytte af cochlear implant behandling hos børn i forhold til sprogligt og socialt niveau.

E-mail: Lone@decibel.dk



LONE JANTZEN

er cand.mag. i audiologopædi. Fagjournalist i Decibel – landsforeningen for børn og unge med høretab. Hun har arbejdet inden for stemmeområdet ved Kommunikationscentret i Hillerød og Taleinstituttet og Hjerneskadecenter Nordjylland i

Aalborg, samt som audiologopæd på Neurologisk klinik, Rigshospitalet-Glostrup. Lone har sammen med Tenna Lindbjerg Tønning skrevet Kandidatspeciale: "Målet er AVT – En empirisk undersøgelse af Auditory-Verbal Therapy (AVT) i en dansk kontekst".

E-mail: Lonejantzen@hotmail.com

Cirka 2500 børn og unge med høretab sidder i dag rundt om i landets skoler og er udfordret i forhold til at følge med i undervisningen og den sociale snak, og det truer deres indlæring og sociale trivsel.

Avanceret høreteknologi i form af digitale høreapparater og cochlear implantater (CI) har skabt nye muligheder for børn og unge med høretab, så de i dag kan være inkluderet i den lokale skole modsat tidligere, hvor de gik på specialskoler.

Men høreteknologien alene kan ikke afhjælpe udfordringerne i skolen, og der foreligger ikke opdateret og evidensbaseret viden om gruppens behov i forhold til vellykket inklusion i skolen.

Derfor skal 60 børn med høretab nu tilbydes en verbal, auditiv og høreteknologisk indsats efter den evidensbaserede metode Auditory Verbal Practice. Samtidig skal deres lærere have viden om, hvordan de bedst sikrer elevernes udvikling. Der skal være fokus på at sænke støjen og skabe et godt lyttemiljø i klasselokalet. Forældrene skal inddrages som primære aktører i deres barns fortsatte sproglige udvikling og læringsparathed.

Projektet skal være med til at sikre, at samfundet ikke taber en gruppe af lovende børn og unge, blot fordi de har et høretab. Tidligere erfaringer viser, at der er stor risiko for, at netop dette sker med store menneskelige og samfundsøkonomiske omkostninger til følge. Det skyldes, at et høretab har stor betydning for både uddannelsesniveau og livskvalitet, og for hvordan man senere som voksen indgår som en del af samfundet.

Viden fra projektet skal anvendes til udvikling af intervention, som kan udligne forskelle mellem børn med høretab og normalthørende børn og dermed reducere personlige og samfundsmæssige omkostninger for børn med høretab.

Formål

Den overordnede vision er: "Ingen børn med høretab skal tabes i skole-regi". Det overordnede projektmål er at tilbyde børn med alle former for høretab og alle former for høreteknologi optimal mulighed for at klare sig på lige fod med jævnaldrende normalthørende kammerater.

Projektet vil udvikle og beskrive en intervention som har til hensigt at lukke "gap" mellem børn med høretab og børn med normalhørelse, hvilket vil bidrage til at reducere samfundsomkostninger af pædiatrisk høretab.

Projektet vil indsamle ny og evidensbaseret viden om hvilke faktorer, der indvirker på skoleforudsætninger for børn med høretab i forhold til lytteevne, talesprog, kognition og social trivsel. En sådan evidens vil kunne anvendes af forældre, børn, og fagfolk omkring barnet.

De specifikke mål for projektet er:

- At monitorere sprogudviklingen og læsefærdigheder for børn, som er del af en auditiv verbal praksis
- At identificere mere diskrete aspekter af sprogindlæringen, i.e. theory of mind og pragmatik, som influerer på barnets sociale interaktion og succes
- At forstå fordele og ulemper ved forskellige former for høreteknologi i relation til de mere komplekse sproglige krav i skoleregion

Materiale og Metode

Et igangværende forskningsprojekt med 60 børn med høretab, som har modtaget specifik auditiv verbal practice inden skolestart viser, at 80% af børn med høretab kan opnå alderssvarende talesprog forud for skolestart.

MEN deres udfordring er stadig, at de har behov for særlig og vedvarende indsats både auditivt og verbalt samt høreteknologisk. Børnegruppen er derfor sårbar i forhold til inklusion i skolen både i forhold til de akademiske krav, men også den sociale kontekst i skoleregion.

For at sikre, at de rette betingelser er tilstede, yder projektet både en målrettet indsats til forældre og børn med høretab og til børnenes (primære) lærere. Formålet er at arbejde målrettet hele vejen rundt om barnet. Det er fundamentet for, at børnene oplever at være vellykket inkluderet i skolen, og at de har samme muligheder som deres normalhørende klassekammerater både i grundskolen og senere på en videre uddannelse.

I den indledende fase af projektet afholdes der forskellige fokusgruppeinterviews for forældre, lærere og PPR-konsulenter for at afdække behov, eksisterende viden og best-practice.

Den auditive og verbale intervention vare-

tages af fire audiologopæder, som alle har gennemført den 3-årige efteruddannelse i Auditiv Verbal Therapy (AVT) ved AG Bell Academy for Listening and Spoken Language. Tre af de fire audiologopæder har opnået titel som LSLS Cert. AVT™

Barn og familie forpligter sig til følgende forløb:

- Fire årlige AV-sessioner med fokus på opnåelse af individuelt opsatte sproglige mål
- Årligt kursus med skolerlevant indhold
- Årlige tests af barnets sproglige udvikling (CELF-4, PPVT-4)
- Årlige tests af barnets kognitive niveau (Raven)
- Årlige vurderinger af barnets sociale trivsel (SFI skemaer)
- Årlige høretests – herunder taleaudiometri og funktionelle høreprøver

Barnets skole og primære lærer tilbydes følgende:

- Halvårslige besøg i klassen af audiologopæd med auditiv verbal uddannelse (med mulighed for at møde hele lærerteamet omkring barnet med høretab)
- Et årligt kursus med viden om at have en elev med høretab i sin klasse og specifik om sproglige strategier
- Løbende dialog via mail og telefon mellem lærer og den AV-specialist, som barnet er tilknyttet

Barnets primære lærer skal årligt udfylde et spørgeskema (S.I.F.T.E.R), hvor han/hun vurderer barnet i forhold til klassekammeraterne på faglige- og sociale parametre.

Der etableres en kontrolgruppe af normalhørende børn, som matches på køn og alder. Gruppen af normalhørende børn tilbydes ikke AVT-sessioner men tilbydes årlige tests og vurderinger.

En vigtig forudsætning for at indgå i IHEAR er altså, at skolerne siger ja til at være del af projektet. Ligesom forældrene er forpligtiget til at deltage i AVT-forløb, det årlige kursus og til en årlig høretest. Projektet kan ikke tilbyde kompensation for udgifter til kørsel eller til tabt arbejdsfortjeneste.

Projektet er det første af sin art i Danmark, hvor en patientforening i samarbejde med universitetshospitaler, Aarhus og Rigshospitalet, Kommunikationscentret Region Hovedstaden og industripartnere, Oticon og Oticon Medical, afprøver en specifik metode i forhold til at beskrive og optimere vilkår for børn med høretab i skoleregi. Projektet er støttet med midler fra Innovationsfonden og Oticon fonden og vil løbe over en fireårig periode.

Perspektiver

Resultater fra studiet skal anvendes til at beskrive og dokumentere, hvordan børn med optimal høreteknologi bedst inkluderes i skole-regi. Data kan anvendes til udvikling af nye og bedre høreteknologiske løsninger for børn med høretab, og der vil tilvejebringes data, som vil kunne bruges til udvikling af nyt og innovativt informationsmateriale til skoler med elever med høretab. Studiet vil tilvejebringe viden, som fremtidigt vil kunne anvendes af PPR-konsulenter i vejledningen af forældre og lærere til børn med høretab.

Læs mere her

www.hearandsay.com.au

www.AGBell.org

Referencer

- Sundhedsstyrelsen (2012). Kliniske retningslinjer for pædiatrisk cochlear implantation, efterbehandling og monitorering.
- Socialstyrelsen (2015). Forløbsbeskrivelse – Børn og unge med tidligt konstateret høretab.
- Bengtsson, S., Larsen, L.B., & Sommer, M.L. (2014). Døvfødte børn og deres livsbetingelser. Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. Report, 14:06. Det Nationale Forskningscenter for Velfærd
- Ganek, H., Robbins, MA. & Niparko, J. K. (2012). Language outcomes after cochlear implantation. *Otolaryngologic Clinics of North America*, 45(1), 173-85.
- Connor, C.M., Craig, H.K., Raudenbush, S.W., Heavner, K., & Zwolan, T.A. (2006). The age at which young deaf children receive cochlear implants and their vocabulary and speech-production growth: Is there an added value for early implantation? *Ear & Hearing*, 27, 628-644

Annette Fox-Boyer

POPT – En psykolingvistisk interventionsmetode til børn med udtalevanskeligheder

Dansk udgave ved Marit Carolin Clausen

*Dansk Psykologisk Forlag, 2017
Pris: 345 kr.*

Børn med udtalevanskeligheder fylder meget i mange børnelogopæders praksis. Til trods for dette har det været sparsomt med udgivelser, der forener teori med en specifik interventionsmetode og samtidig giver konkret og umiddelbart brugbar inspiration til praksis. POPT er en håndbog, der indeholder alle tre elementer.

POPT står oversat til dansk for Psykolingvistisk Orienteret Fonologi-Terapi og er en interventionsmetode til børn med udtalevanskeligheder. Metoden er udviklet af den tyske professor Annette Fox-Boyer.

Den danske udgave er blevet til i samarbejde med Marit Clausen, og hun tilføjer blandt andet bogen normative data om danske børns tilegnelse af fonologi samt en god oversigt over danske udredningsmateriale til børn med udtalevanskeligheder (s. 28). Samarbejdet mellem Annette Fox-Boyer og Marit Clausen er i det hele taget en klar gevinst for anvendeligheden af metoden, idet intervention i forhold til specifikke processer er tilpasset dansk foneminventar og viden om danske børns fonologitilegnelse.

I forvejen har vi og mange andre logopæder arbejdet med og været inspireret af POPT-metoden efter at have hørt oplæg med Annette Fox-Boyer og

læst artikler i Dansk Audiologopædi. Men der har manglet et dansk materiale, som beskriver metodens anvendelse i detaljer. POPT giver en teoretisk indføring i metoden, samtidig med den tager læseren ved hånden med helt konkrete anvisninger og overskuelige skemaer for, hvordan logopæden arbejder systematisk med barnets udtalevanskeligheder.

Bogens teoretiske del er kort og indeholder en letforståelig gennemgang af Stackhouse & Wells' taleprocesseringsmodel, som udgør metodens psykolingvistiske fundament sammen med Dodds klassifikationsmodel. Derefter følger et kort kapitel om diagnosticering. Bogens hovedvægt og styrke er gennemgang af interventionsplanlægning og fremgangsmåde i interventionsforløb, og det er da også her, størstedelen af bogens 110 sider bliver brugt.

POPT er kendetegnet ved at være opdelt i tre faser, der tager udgangspunkt i taleprocesseringsmodellen. Fase 1 er primært receptiv og skal opøve barnets fonologiske genkendelse og bearbejdning af fonologiske repræsentationer ved at identificere lyde isoleret, i stavelser, non-ord og realord.

Når barnet mestrer dette fortsættes til fase 2, hvor barnet skal producere de lyde, der indgår i interventionen, og derved blive styrket i den motoriske programmering og i at kunne afgrænse hver lyd fonemisk korrekt. I den sidste og 3. fase skal barnet afgøre, hvilken mål- eller erstatningslyd et givent ord begynder med og herefter prøve at udtale det korrekt. Til hver fase er foreslået ad-

skillige konkrete lege- eller spilideer, der for eksempel kan involvere en kuglebane, terning eller en tegnet racerbane, og hvor formålet er, at frekvensen af input eller øvemuligheder er så høj som muligt. Aktiviteterne er tilpas simple til ikke at fjerne fokus fra det fonologiske indhold, men er alligevel sjove og motiverende for børn i målgruppen, der går fra tre år og op i skolealderen. Der er desuden givet nogle eksempler på, hvordan logopæden selv kan tilrettelægge aktiviteter ud fra et barns interesser.

Bogen belyser metoden gennem interventionsforløb til hypotetisk forekommende fonologiske processer, og derved kan den bruges direkte til mange af de børn med fonologiske udfordringer, vi møder som børnelogopæder.

At forfatteren selv har praktiseret sin metode, ser man blandt andet ved, at der ved hver fase er beskrevet potentielle problemer samt givet løsningsforslag. Som læser og praktiker er det utrolig dejligt at møde forståelse for, at et interventionsforløb ikke altid forløber snorlige, og endda få ideer til at løse de knuder, der kan opstå. Kendskabet til praksis ses ydermere i tilrettelæggelsen af øvelserne, som kan differentieres, så de giver mulighed for at undervise børn fra en meget tidlig alder eller børn, der har svært ved at holde opmærksomheden i længere tid.

Annette Fox-Boyer anbefaler, at man ser barnet til to ugentlige interventionsgange. For en stor del af danske logopæder rækker ressourcerne ikke til den intensitet, men vi tror, at

metoden på trods af det har sin berettigelse i Danmark.

POPT kan læses som en fagbog i hele sin udstrækning og anvendes som opslagsbog til forberedelse af intervention og de enkelte undervisningssessioner.

Vi giver bogen de bedste anbefalinger og oplever, at den er en kærtkommen opfølgning på Marit Clausens LogoFoVa udtaletest, der bygger på samme teoretiske grundlag og anvender samme terminologi, så vi nu har et udredningsmateriale og en interventionsmetode, der går hånd i hånd.

*Trine Bluhme Knudsen &
Gry Bjerre Dalsgaard
bornssprog.dk*

Helle Overballe Mogensen &
Tine Kristensen

TAKT i skolen

*Dansk Psykologisk Forlag, 2016
Pris 399 kr.*

TAKT er en forkortelse for: Trivsel, Anerkendelse, Kommunikation og Teamwork, som i følge bogens forfattere er afgørende forudsætninger for et lærende fællesskab.

TAKT er et teamredskab, der kan bidrage til at skabe en helhed i den pædagogiske indsats og samtidig giver konkrete og overskuelige trivselsredskaber.

Forfatterne oplever, at AKT og INKLUSION er én og samme sag med så mange overlappende felter, at det i praksis ikke giver mening at tale om dem hver for sig. Det er kun muligt at skabe trivsel hos en enkelt elev, hvis fællesskabet vil lukke

vedkommende ind på de præmisser, han/ hun har brug for. Det er ikke muligt for en AKT-vejleder at bidrage til at skabe et stærkt klassefællesskab, hvis enkelte elever udfordrer de fælles rammer og skaber utryghed ved en uforudsigelig eller eksempelvis udadreagerende adfærd. Trivsel er essentielt for læring og for læring i fællesskab.

Elever i skolen skal kunne finde mening, håb, anerkendelse og motivation med det, de laver, og de skal kunne forstå det, der sker omkring dem, samt kunne håndtere det, de bliver sat til for at trives i skolens og klassens fællesskab.

TAKT er et arbejdsredskab, der kan bruges forebyggende eller som et problemknusningsmateriale. Bogen, som er meget visuelt opbygget, beskriver en klasse som et orkester, hvor hver elev har en rolle. Det handler om at vurdere den enkelte klasses orkesterprofil og dernæst sætte konkrete lærings- og trivselsøgende handlinger i gang.

Bogen er en "moppedreng" på 257 sider, der i den grad bærer præg af at være skrevet af to praktikere med benene plantet i skolehverdagen og med en kæmpe rygsæk af praktisk pædagogisk viden, som f.eks. udmønter sig i råd om fysisk og pædagogisk støjdæmpning, som blot er nogle af de rigtig mange tiltag, der tages hånd om.

Forfatteren skriver i forordet, at man ikke behøver at læse bogen fra ende til anden, men kan slå ned lige der, hvor man føler behov.

Det lader sig ikke gøre, at berøre bogens mange, mange delemner, fordi der er så mange indfaldsvinkler. Men den kan bruges til at inspirere, sætte fokus og komme med løsningsforslag i den daglige pædagogiske verden.

For den audiologopæd, der er en del af et teamsamarbejde, er der meget at hente til det fælles arbejde, eller hvis det handler om at anbefale bøger til lærere, hvad enten der er tale om:

- almen læringsledelse
- fokuseret læringsledelse
- individuel læringsledelse

Bogen henvender sig ikke til et bestemt klassetrin. Den vil være yderst relevant for personalet på PPR.

En meget letlæst bog fyldt med masser af inspiration.

Birgitte Franck

Ida Kroner & Pernille Olsen

Læseapp

*Speak App ApS, 2017
Pris: 89 kr.*

Læseappen er et udfordrende læringsspil, der træner de vigtigste lydlige forudsætninger for at lære at læse samt den første lydsyntese, der hjælper barnet i den tidlige læse- og staveudvikling.

Målgruppen er de store børnehavebørn og børn i indskolingen.

Læseappen har sit faglige afsæt i logopædien og den lydbaserede læsetilegnelse, hvor barnet styrkes i at koble lyd til bogstav.

Appen starter ud med opgaver, der introducerer barnet for de tidligste stadier i læseudviklingen og går herfra systematisk frem med opgaver af stigende sværhedsgrad.

Spillet foregår i et børnevenligt og æstetisk univers med dyr på landet og ved vandet. Hovedpersonen er en kat, der jages af en hund, som til sidst får klø. Undervejs er der velvalgt musik tilpasset de forskellige baner. Her kunne vi dog godt tænke os, at man nogle steder kunne skrue ned eller slukke for musikken.

Læseappen giver størst udbytte, hvis barnet har en voksen i sin nærhed. Alle opgaver introduceres pædagogisk, og her er det vigtigt at høre introduktionen til ende første gang, ellers forstår man ikke opgaven. Tale- og lyd gengivelsen er af god kvalitet. Der er gode hjælpefunktioner tilpasset alle opgaver, som barnet kan aktivere. Disse spænder fra gentagelse af opgaven til udpegning

af svaret. Hvis man trykker for hurtigt på flere funktioner, taler de dog ind over hinanden.

På vej gennem landskabet starter vi hos uglen, hvor man øver lyd og bogstavkendskab, dernæst går vi videre til hønsegården, hvor der arbejdes med fonologisk subtraktion. I hestestalden skal der rimes, og endelig arbejdes der med lydsyntese ved vandet hos krabben. Der er mange gode og forskellige opgaver og opgavetyper indenfor hver kategori. Disse kan også inspirere til lydarbejde udenfor appens univers. De mange forskellige opgavetyper giver anledning til alsidig træning, som kan være særlig gavnligt for de børn, der har brug for mange gentagelser eller som befinder sig længe på begynderniveauet. Undervejs i spillene vælger man, om man vil anvende små eller store bogstaver. Der er også mulighed for at to personer kan spille mod/med hinanden.

Hvis du ved, at barnet eksem-

pelvis mestrer flere af de lydli-ge discipliner, og du vil springe dem over, kan du oprette en bruger ved navn 'admin'. Denne kode bevirker, at alle baner låses op, og man kan starte lige, hvor man vil.

Vi vil gerne give Læseappen vores varmeste anbefalinger. Den er overskuelig og let anvendelig for såvel børn, professionelle som forældre. Logopæder vil straks kunne gennemskue teori og metode bag, men fordelene er, at dette ikke er en forudsætning for at forældre og børn kan få udbytte af spillene. Faktisk rammer den lige ned i et område, hvor der både er efterspørgsel og behov.

*Anne Skovbjerg Poulsen &
Birgitte Riis,
PPR Frederiksberg*

iPad i den børnelogopædiske praksis

For 5 år siden købte jeg en iPad. En elektronisk dims, som jeg ikke rigtig så som en nødvendighed. Faktisk var jeg ikke helt sikker på, om den ville blive brugt nok til, at jeg egentlig kunne forsvare udgiften. Men siden da er dimsen blevet en så naturlig og stor del af min hverdag, både privat og når jeg er på arbejde som børnelogopæd, at jeg knap kan huske, hvordan det fungerede, før jeg fik den.



MARIA GRUNDTVIG
er cand. mag. i audiologopædi
og ansat som tale-hørekon-
sult i Roskilde PPR.
Maria er indehaver af "Min
Kusine Maria", hvor hun blandt
andet udbyder foredrag, hold-
undervisning og forældrekurser.

Mail: minkusinemaria@gmail.com

Jeg har mødt masser af gode tanker og spørgsmål fra de efterhånden rigtig mange logopæder, jeg har holdt oplæg for og talt om iPads med. Her vil jeg forsøge at adressere nogle af de spørgsmål, jeg oftest møder omkring iPad i den logopædiske praksis.

"En iPad kan jo ikke noget, jeg ikke bare kan gøre på en anden måde"

Nej, det er helt rigtigt. En iPad kan ikke noget, som man ikke kunne gøre på en anden måde. Du kan tage billeder og lave videoer, men det kan du også med et kamera eller et videokamera. Du kan spille spil og lege, men der findes jo masser af gode brætspil, kortspil og legetøj.

Du kan lave og opbevare materialer til specifikke sproglige vanskeligheder eller bestemte børn, men det kan du jo også gøre med papir, saks og lamineringsmaskine. Du kan læse og skrive mails, dokumenter, noter og andet, men det har du jo også din bærbare computer til.

Det smarte ved en iPad er, at den kan bruges til alt det ovenstående samtidig med, at den gør det super hurtigt og fylder mindre end et A4 papir. Derudover kan du også: Optage lyd, tegne og male, redigere video, lave grafisk materiale, bruge online ressourcer (som Google, wikis, web apps, billedsamlinger m.m.) og via synkronisering have adgang til alle dine dokumenter,

noter, lister, huskesedler samt alle de spændende artikler og handouts, du går og gemmer til, du får brug for dem – uanset hvor du er.

"Hvorfor er det smart at have adgang til det hele, hele tiden?"

Mange børnelogopæder lever fysisk lidt af et rakkerliv, med mange skiftende matrikler og opgaver hver eneste dag. Man slæber sig nemt en pukkel til, hvis man ikke er opmærksom på det.

Alene din bærbare computer (ofte akkompagneret af 3 meter ledning med en stor tung omformer) skal gerne om i en ergonomisk rygsæk, hvis du skal holde til pensionsalderen – din iPad kan du have med i en håndtaske.

Når jeg planlægger mine dage og pakker min taske, skal jeg ofte tænke rigtig mange dage frem ad gangen, så jeg ikke ender med at stå og mangle lige præcis den lille interessante dims, illustration eller mulighed, som ville have været det helt rigtige til situationen. Der er nemlig ikke noget værre for en tætpakket kalender end at have glemt noget hjemme på kontoret. Det resulterer i dobbeltarbejde eller mere pres.

Samtidig arbejder vi jo med mennesker og især børn, hvilket er komplet uforudsigeligt. Derfor har jeg det bedst med også at have en backup-plan klar (og en backup til backuppen), til når det hele pludselig tager en uventet drejning.

Det er nemlig nemmere at "gå med", hvor end sessionen viser sig at føre hen, hvis jeg ikke er begrænset, fordi jeg mangler et eller andet. Så længe jeg har min iPad, har jeg næsten hele mit kontor lige ved hånden. Jeg sparer rigtig meget slæben frem og tilbage, men endnu vigtigere; jeg sparer resurser.

Med resurser mener jeg både tidsmæssige og mentale resurser. For mig er de mentale resurser meget vigtige, da jeg foretrækker at bruge dem på de krævende, interessante og sjove dele

af mit arbejde, i stedet for at gå at huske på, samle ind, gentage, skrive/ sende/ printe/ skanne eller koordinere med kollegaer, hvem der har håndduken med den sjove tunge. Fleksibilitet og simplificering gør mig simpelthen til en gladere og roligere børnelogopæd.

”Jo tak, vi har da fået udleveret én, men jeg ved ikke rigtig hvad jeg skal bruge den til...?”

Jeg oplever, at jeg kan bruge min iPad dagligt til de 3 områder, jeg grundlæggende bevæger mig indenfor: Kontorhold, udredning og intervention.

Kontorhold – Alle de ting, du kan gøre på din PC i forhold til at skrive, lave, sende, kommunikere, præsentere, planlægge, tjekke og generelt holde styr på det hele, kan du også gøre på din iPad. Jeg bruger den, både når jeg forbereder mig, undervejs når jeg deltager i møder/præsentationer/ sessioner/ konsultationer, og i forbindelse med dokumentation.

Via synkronisering mellem min iPad og de forskellige tjenester, jeg og min arbejdsplads bruger (Dropbox, iCloud, Google Drive, Microsoft 365/OneDrive m.m.), har jeg adgang til og kan arbejde videre med lige det, jeg ønsker, uanset hvor jeg er (med undtagelse af vores kommunale journaliseringssystem, desværre) og dele filer med, hvem jeg vil (AirDrop eller SendAnywhere m.m.).

Udredning – I denne fase bruger jeg iPad til observation, registrering, dokumentering og elicitering af forskelligt sprog, både ustruktureret og struktureret.

I fremtiden kan man nemt forestille sig, hvordan større dele af den logopædiske standardiserede testning rykker over i apps. Billedmaterialet er jo et oplagt sted at starte. Men der er for eksempel ingen grund til, at en test, hvor svar afgives ved udpegning af billeder, i fremtiden ikke er en iPad-app, som af sig selv registrerer, hvad der udpeges, regner score sammen, sammenligner score med norm ifølge alder og viser resultatet i en fin og visuel graf med et enkelt klik. Jeg er klar.

Intervention – Jeg oplever, at min iPad kommer frem uanset om intervention består af facilitering, vejledning, rådgivning eller undervisning af voksne og/eller børn.

Jeg bruger tegne-apps til at illustrere sammen-

hænge, systemer og processer, mens jeg forklarer og deler viden. Jeg kan vise modeller, dokumentation og handouts, mens jeg løbende selv kan notere ned. Og det er nemt at tage et billede med min iPad, som jeg eller andre senere kan bruge til at huske noget helt præcist.

Jeg bruger også min iPad som en spillemaskine/ legeredskab. Det overdådige udvalg af apps i AppStore gør, at man kan finde apps til de fleste formål. Nogle af de apps, jeg bruger, er danske, lavet med et sprogligt formål i sigte, andre er udenlandske.

Men mange af de apps, jeg bruger, har slet ikke til formål at være sprogstimulerende eller målrettet logopædisk træning. Her er det logopædiske noget, jeg lægger i aktiviteten med appen via opmærksomheden, samspillet, brugen eller rammerne for brug af appen. Det er lige præcis dette, jeg syntes, vi som børnelogopæder, er allerbedst til. Som en mor engang sagde til mig: ”Du kan altså vride sprog ud af en tør pind”. Ja, det kan jeg. Det kan vi. Og vi kan også lære andre at gøre det. Så hvad kan vi ikke få ud af de 2,2 millioner apps, der findes i AppStore?

En stor fordel ved at bruge iPad i interventionen i forhold til børnene er, at det ofte bliver lidt lettere at skabe umiddelbar motivation for opgaven. Børn er vant til, at det, der foregår på en iPad, er sjovt, hvilket jo er et rigtig godt udgangspunkt. Det hjælper både til at få børn i gang med at ”give den et forsøg”, men også ofte til at få børnene til at fortsætte arbejdet lidt længere.

Samtidig er der efterhånden ikke mange hjem, der ikke har adgang til en iPad (eller en iPhone eller et Android device), hvorfor det er meget nemt at give hjemmeopgaver med hjem eller komme med generelle anbefalinger af apps. Forældre skal ikke ud fysisk og finde noget som helst. De henter det bare i AppStore. Har de svært ved det, kan du sende dem et link, og hvis de også har svært ved det, kan jeg hjælpe dem med at hente appen ned undervejs i sessionen.

I forlængelse af motivationen ligger det, jeg nok ser som en af de allerstørste fordele ved iPad, nemlig hele den gruppe af apps som er customizable (hvor man selv kan lægge sit

eget indhold ind, som Bitsboard og TinyTap).

Når jeg kan ramme lige ned i noget børnene genkender positivt eller når børnene selv har været med til at lave et materiale, er der en helt anden stolthed og interesse omkring det.

Nogle af de aktiviteter, jeg synes, fungerer allerbedst, er, når vi bruger customizable apps til at lave små spil, bøger eller videoer på iPad, der arbejder med lige det fokus, jeg har valgt for barnet.

Der er også rig mulighed for at give arbejdet en udvekslende og sammenhængende effekt med de opgaver, der forgår i hjemmet, når vi bruger customizable apps.

Et klassisk eksempel er en hjemmeopgave, hvor en familie skal tage billeder af 20 ting, der starter med /k/ i hjemmet, som jeg sammen med barnet laver om til et vendespil på iPad, og som familien så spiller sammen som efterfølgende hjemmeopgave på deres egen iPad. Men udvekslingen kan laves på mange måder og med forskelligt formål.

Vi må jo nok se i øjnene, at vi er et forholdsvis begrænset antal logopæder i Danmark, hvorfor vores udvalg af dansksprogede specifikt logopædiske apps altid vil være begrænset, da indtægterne vil have svært ved at opveje udgifterne til udviklingen af kvalitets-apps. Derfor er de customizable apps særligt vigtige for os, og i min mening uundværlige.

De customizable apps bruger jeg også rigtig meget i stedet for mange af de papirmaterialer, jeg tidligere havde.

Jeg kan konstant have et næsten ubegrænset lager af materialer på min iPad. Materialerne er klar med det samme, jeg kan lynhurtigt lave nye materialer (hvis jeg ikke har det, vi skal bruge i forvejen, eller hvis der er brug for et personligt twist til motivationen), og jeg kan dele materialerne med forældre eller andre professionelle med det samme. Selv hvis jeg samarbejder med folk, der ikke har adgang til iPad, gør disse apps det stadig nemmere for mig, da jeg kan vælge at printe materialet, jeg har lavet på iPad.

I forbindelse med hjemmeopgaver og andre instruktioner, hvor jeg af den ene eller anden grund ikke fysisk er i rum med den voksne, jeg skal give instruktion, vælger jeg ofte at filme

min instruktion (til aktivitet, spil eller øvelse) med min iPad og sende videoen elektronisk, i stedet for at give det over telefonen eller forsøge at skrive en procedure ned.

Jeg sparer selvfølgelig tid ved dette, fordi jeg ikke skal sidde ned og forsøge at beskrive noget, der ofte kan være ret svært at få fuldt forståeligt på skrift. Samtidig får jeg nemt små bemærkninger med, som jeg på skrift ofte udelader, men som i praksis gør en stor forskel.

Der er meget mindre forældrene skal forsøge at forestille sig; de kan se præcis, hvordan jeg gør (hvordan jeg sidder, bevæger mig, holder pauser, betoner, bruger mimik osv.), både når det går godt og galt, samt hvordan jeg giver feedback, hvilket gør det lettere for dem at udføre det, jeg instruerer i, bedst muligt. Og forældre, der har læsevanskeligheder eller brug for at få information flere gange, er vilde med det.

“Den har det med at gøre nogle ting af sig selv. Jeg bliver helt bange for, at jeg ødelægger noget.”

Ja, det giver ingen mening, men nogle gange er det som om, det hjælper på Tv-signalet, at man vifter med armene eller på mobilsignalet, at man holder hovedet på en skør måde.

Derfor er min anbefaling først og fremmest at lære lidt om den helt grundlæggende brug af funktioner og knapper m.m. Du kan læse en manual, men min erfaring er helt klart, at det går nemmest, hvis man kan få et andet menneske til at vise det, så man kan prøve med det samme og stille spørgsmål.

Dernæst, og det er måske her filmen ofte knækker: Sæt noget tid af til at sidde og lege! Det er sådan børnene lærer, og det er også sådan, mange af os lærer bedst. Sæt et mål for dig selv og prøv dig så frem.

Derudover et helt generelt råd, når det kommer til alt teknologi: Hvis det går i stå/ fryser/ ikke vil virke, så stop op, luk alt, hvad der lukkes kan og start helt forfra. Der er en grund til den mest brugte sætning i IT-afdelingerne er: “Har du genstartet?”.

“Hvordan skal den kunne erstatte alle mine fysiske materialer?”

Det er ikke meningen, at en iPad skal erstatte alle vores fysiske materialer, håndskrevne noter eller legoklodser. Der er masser af argumenter for at få mere grov-/finmotorik, forskellige taktile

indtryk og variation med i det, vi laver med og anbefaler til børnene.

Når jeg skal skrive noget længere fortæller min krop mig, at jeg skal have et større tastatur og en skærm i en god højde for min ryg og nakke. På samme måde får man det bedste resultat, hvis man inden en opgave først tager stilling til: 1) Hvad er det jeg vil opnå? 2) Hvordan opnår jeg det nemmest? Og nogle gange vil svaret være en app eller iPad funktion. Ligesom svaret nogle gange vil være en fiskestang eller en post-it seddel.

Ved de fleste børn, jeg møder, giver brug af iPad klart flest muligheder og fordele. Men der er også børn, hvor iPad simpelthen ikke fungerer som redskab, hvor det vil være bedre at arbejde på en anden måde.

Oftest fordi det simpelthen vil være for resursekrævende, at få barnet ud af en fastlåst opfattelse af, hvordan man bruger en iPad og i stedet åbne barnet op for at være sammen om iPad-aktivitet eller holde et roligt tempo. Dette ses typisk, hvis et barn er vant til at bruge iPad meget, ensidigt og/eller alene med apps, der giver hurtig og nem belønning.

Udvikling er et faktum; den sker. Udviklingen har givet os iPad og en masse anden herlig teknologi. Det kan være svært at vende sig til, men det vil altid være u hensigtsmæssigt at diskutere for eller imod en udvikling. Det, der kan være hensigtsmæssigt at forholde sig til, er, hvordan man kan bruge for eksempel iPad, til hvad, til hvem og hvornår.

”Men kan børnene ikke blive helt passive af den slags elektronik? Skal de ikke også ud og løbe i skoven?”

Jo, det kan de da, og de skal da ud og løbe i skoven. Det er dog ikke selve teknologien de bliver passive af, det er ensidig og uafvejnet brug af teknologien, der kan være risiko ved.

Der er mange selvfølgelig fordele, man går glip af, hvis man er fokuseret på mulige ulemper. Ved at fastholde leg (sprog, mode eller hvad som helst) i den specifikke form det havde ”den gang far var dreng”, glemmer man, at formålet altid vil være det samme, det er bare formatet, der ændrer sig.

Måske kan iPad (og den teknologi, der kommer efter den og efter den) give endnu flere lag og leg i det at løbe i skoven og på den måde forlænge oplevelsen før og efter selve oplevelsen i skoven.

Der ligger min grundholdning. Det er oplagt, at man ikke kan skære alle apps, børn, familier eller situationer over en kam. Derfor er min specifikke holdning delt alt efter hvilken position, jeg indtager, og præcis hvilken slags brug af iPad, vi taler om.

Som mor, i mit eget hjem, er jeg umiddelbart positivt udforskende og til tider urimelig omkring brugen af iPad. Der er nemlig rigtig mange apps, som vi i vores generelle rige sprogstimulerende miljø kan bruge til at lave nogle rigtig sjove aktiviteter sammen og alene på forskellige måder.

Med iPad i hånden kommer børnene nemt til positive erfaringer med noget af det, vi vægter i vores hjem, som kreativitet, selvstændighed, viden, projekt/ procesforståelse og problemløsning.

Urimelig er jeg måske til tider, når jeg sætter reglerne for mit og børnenes iPad-brug. Hvad vi må, hvor meget og hvornår, er forskelligt. For vi har alle forskellige behov og faldgruber.

Som logopæd, i forhold til brugen af iPad i andre familiers hjem som legetøj, tidsfordriv, samtaleudgangspunkt, ven, mundkurv eller pauseklovn, holder jeg mig på sidelinjen. Jeg betragter det som værende fuldt indenfor de enkelte familiers domæne og evner at vurdere, hvad der fungerer for netop deres familie. Jeg ved, at alt i en familie sker i en evig prioritering, afvejning og balancering af elementer, jeg ikke nødvendigvis ved noget som helst om.

Hvis en familie ønsker vejledning, vil jeg sandsynligvis anbefale en anden brug af iPad, end de er vant til. Dette kan kræve andre apps, mere sammenhæng mellem det, der foregår på og udenfor skærmen, eller genopretning af den fælles opmærksomhed, udvekslingen mellem barn og voksen og den verbale dialog i forbindelse med iPad aktiviteter. Ligesom det ofte også vil være tilfældet, hvis jeg for eksempel vejleder en familie omkring brug af bøger.

Som logopæd ser jeg rigtig mange potentialer i brugen af iPad til sprogstimulerende aktivitet. Både hos familier med sproglige van-

skeligheder og som del af logopædisk intervention. Hvis disse potentialer skal forløses til fulde, kræver de en kommunikationspartner, der responderer, tager initiativer, tilføjer sprog og agerer rollemodel, hvilket en iPad på nuværende niveau ikke kan leve op til.

Men vis mig det stykke legetøj, der kan det. Og vis mig så bagefter et stykke legetøj, der bare kommer i nærheden af den alsidighed, som man får med en iPad på mindre end 1 stykke A4 papirs størrelse.

Som logopæd er jeg 100 % positiv omkring brugen af iPad som dagligt værktøj i den logopædiske praksis.

"Jeg er overbevist. Hvordan kommer jeg i gang?"

Hvis du har en iPad, men ikke rigtig er kommet i gang med at bruge den, så kender du nok alligevel ruten, du skal ned af, fra mange af de andre ting, du laver til daglig: Find motivationen, sæt tid af og tag så én lille specifik bid af nærmeste udviklingszone.

I denne sammenhæng betyder det: Start med at finde en funktion, en vanskelighed eller et barn, hvor du tænker, iPad måske kan give dig noget ekstra, du har manglet. Udvalg én app eller én ting, du vil forsøge i forbindelse med ét barn. Og sæt dig så ned og giv dig tid til at lege med denne ene ting, inden du prøver den af.

Når du er blevet tryk ved denne første bid, så tag den næste bid. Prøv med et andet barn, en anden app eller samme app på en ny måde. På den måde opbygger du langsomt et repertoire, du er tryk ved og kan udvide.

Og lad os dele! Fortæl dine kollegaer om, hvordan du bruger din iPad; hvad du bruger, hvordan du gør, hvorfor du gør det, hvordan det virker og hvordan det ikke virker for dig. Og spørg din kollega direkte, hvis din kollega ikke selv åbner op for posen.

Hvis du har fagfæller du møder med jævne mellemrum, så aftal eventuelt at én af jer hver gang i mødes bruger 10 minutter på at fortælle om en app, personen synes godt om, bruger meget for tiden eller lige har opdaget. På denne måde får I langsomt inspireret hinanden til et større fælles repertoire. Uden at det kræver meget tid eller noget forberedelse – for man fortæller jo bare om noget, man er vant til at bruge og viser, hvad man plejer at gøre.

Som sagt er vi ikke mange, og vi kan vælge at gå rundt hver for sig og opfinde den dybe tallerken – eller vi kan dele vores viden. Jeg ved godt, hvad jeg stemmer for.

God fornøjelse.

6. Nordiske konference om børn med høretab: Hørelse – Kognition – Kommunikation

6. Nordiske konference blev afholdt på Center for Høretab, Fredericia den 8. – 9. marts 2017



ULLA CARL
er cand.phil. i audio-
logopædi og ansat i
en delt stilling mel-
lem Institut for
Kommunikation og
Handicap, Region

Midtjylland og Center for Høretab, Re-
gion Syddanmark. Ulla har tidligere ar-
bejdet som audiologopæd blandt andet
i Nuuk Kommune, Grønland og været
projektleder på Castberggård.
E-mail: ulla.carl@rsyd.dk



ULLA MÜLLER
er folkeskolelærer
og har en DP i spe-
cialpædagogik. Ulla
er under uddannel-
se til LSLS terapeut
og ansat som tale-

hørekonsulent ved Center for Høretab,
Region Syddanmark. Ulla har tidligere
arbejdet på Fredericiaskolen.
E-mail: ulla.muller@rsyd.dk



**JEANNETTE
FJORDGAARD**
er folkeskolelærer
og læsevejleder.
Jeannette har en DP
i specialpædagogik
(sprog- og hørevan-

skeligheder) og er under uddannelse til
LSLS terapeut. Hun er ansat som tale-
hørekonsulent ved Center for Høretab,
Region Syddanmark og har tidligere ar-
bejdet på Fredericiaskolen.
E-mail: jeannette.fjordgaard@rsyd.dk

Atter havde Center for Høretab sat "hørefolket" i Danmark stævne med et imponerende program på deres hvert-andet-års nordiske konference om børn med høretab. Og atter kunne man få den tanke, at foredragsholderne havde hørt hinanden forud for konferencen, for flere gange undervejs opstod tanken: "Det passer meget godt med det, vi hørte tidligere på konferencen". Det kunne have været interessant også at høre de enkelte forskere udfordre hinanden med gode spørgsmål til hinandens oplæg, men spørgsmålene måtte vi selv stå for. Og de kom helt af sig selv, enten umiddelbart efter foredragene eller i de faglige samtaler imellem dem.

Nogle af de pointer, som blev understreget, var:

- Mange børn med høretab har, på trods af tidlig indsats, stadig store sproglige vanskeligheder – og disse fortsætter ind i skolealderen, så vi må IKKE stoppe med at yde en indsats ved skolestart.
- Kognitiv anstrengelse er en væsentlig problemstilling for alle med høretab, og vi må øge vores fokus på, hvordan vi kan forbedre barnets lytte- og læringsmiljø.

- Forældres sensitivitet over for barnets initiativer er lige så afgørende for barnets sproglige udvikling som alder for CI-operation.
- Forskning i hjernens plasticitet bekræfter, at der er en kritisk periode for sprogindlæring, men også at børn har forskellige bearbejdningsmåder, som vi må respektere og udnytte, når vi taler om de individuelle kommunikations- og læringsmåder.
- Musik og CI kan godt forenes, også selv om ikke alle de musikalske træk gengives godt med CI.

I dette og næstkommende nummer af Dansk Audiologopædi vil vi beskrive et udpluk af indholdet fra de mange forskelligartede og inspirerende indlæg, der blev præsenteret på konferencen.

I denne artikel vil vi have fokus på barnets lytte- og sprogmiljø henholdsvis i førskolealderen, som fremlagt af Ulrika Löfkvist fra Oslo Universitet og i skolealderen beskrevet af Birgitta Sahlén fra Lunds Universitet. Vi vil også bringe et udpluk af norske rektor Margie Dalbys oplæg, der talte til de værdier, som præger vores valg, når vi skal skabe "god oplæring".

Et indslag der gav os noget at tænke over på konferencens første dag.

Lytte- og sprogmiljø i den tidlige barndom

Ulrika Löfkvist er audiologopæd og forskningsleder ved Institutt for Specialpedagogikk på Oslo Universitet. Hun indledte sit oplæg med at vise medicinsk audiolog Eva Karltorps forskning om betydningen af tidlig CI-implantation for sprogforståelsen. Forskningen viser at børn, som CI-opereres før 9 måneders alderen, følger en normal udvikling, at operation i 9-11 måneders alderen giver en let forsinkelse, der dog hurtigt indhentes – mens en senere implantation betyder, at man ikke kan forvente, at den sproglige forsinkelse bliver indhentet.

Ulrikas forskningsinteresse er nu rettet mod de børn, som på trods af tidlig implantation ikke opnår alderssvarende sproglige færdigheder og især på interventioner i barnets lytte- og sprogmiljø.

De væsentligste miljømæssige faktorer, som påvirker den tidlige udvikling generelt, er kvantitet og kvalitet af sprogbrug i hjemmet, forældrenes sensitivitet over for barnets initiativer, socialøkonomiske faktorer (SES), forældrenes stressniveau og flersproglig baggrund.

Hos børn med høretab har man fundet, at forældrenes sensitivitet over for barnets initiativer er lige så vigtig en forudsigende faktor som operationsalder for CI – og derfor er interventioner rettet mod dette af kritisk betydning.

Ulrika og hendes team er i gang med en række undersøgelser, både longitudinal- og cross-sectionalstudier. De gør studierne så økologisk valide som muligt, dels ved at inkludere flersprogede familier, at inddrage alle børn med høretab, uanset høreudstyr, og dels ved at bruge vurderingsværktøjer, som måler barnets lytte- og sprogmiljø i hjemmet. Det sidste primært ved at bruge LENA-vesten (Language Environmental Analysis), som optager barnets lytte- og sprogmiljø en hel dag og laver automatiske analyser for antal voksenord, barnevo-kaliseringer, conversation turns (samtale-ture) samt baggrundslyttemiljøet som for eksempel stilhed, støj og procent meningsfuldt sprog eller "afstandssprog". Ud af dette kommer et visuelt grafisk billede, som er et godt værktøj til at tale med forældrene om barnets lytte- og sprogmiljø og mulige ændringer i dette.

De første opgørelser af Ulrikas teams undersøgelse med brug af LENA-vesten (68 børn) viser, at børn med HA har væsentlig færre egne vokaliseringer end børn med normal hørelse og børn med CI.

I USA er erfaringerne, at den visuelle feedback sammen med coaching faktisk ændrer den kommunikative adfærd i hjemmet, uanset SES-niveau. Dette må anses for at være en væsentlig landevinding i den audiologopædiske indsats.

Ulrikas forskningsteam har også lavet en retrospektiv kortlægning af ætiologien hos alle børn med høretab i Stockholm (N=355). Høretab hos flersprogede børn skyldes uspecifiseret arvelighed (36%) og malformationer (23%) og dermed medfødte høretab, mens den hyppigste årsag til høretab hos børn af svensksprogede forældre er CMV (Cytomegalovirus)(20%). CMV vil ofte indebære andre vanskeligheder, blandt andet kognitive, og kan både give medfødte og senere erhvervede, samt ofte fremadskridende høretab.

I en efterfølgende samtale med Ulrika Löfkvist om børn med CMV blev det tydeligt, at vi i Danmark bør have meget mere fokus på disse børns andre vanskeligheder, som ofte først bliver tydelige, når børnene bliver større, og dermed har man forbigået en mulighed for en tidlig forebyggende intervention mod de potentielle sociale vanskeligheder.

Fremover vil forskningsgruppen ved Oslo Universitet forske i betydningen af et forældreundervisningsprogram (Prevention Education Program for Parents, PEPP) på 12 uger fra diagnosticeringstidspunktet og i betydningen af at bruge "afstandsmikrofon" (FM-udstyr) for andelen af "meningsfuld samtale" i barnets akustiske omgivelser. Det har vi audiologopæder længe savnet viden om. Så nu rykker forskningen virkelig hen imod evaluering af interventionerne.

Lytte- og sprogmiljøet i skolen

Birgitta Sahlén, professor i logopædi, foniatri og audiologi ved Lund Universitet havde også sit forskningssigte rettet mod barnets virkelighed – men i skolen.

Hun indledte med at pointere, at tiden nu er kommet til at komme derud, hvor børnene er, og påvirke de voksne, som er der.

Et forbehold, som hun bad os notere var, at den store heterogenitet blandt børn med høretab påvirker forskningen, og det kræver en tværvindenskabelig indsats. Det gør også, at gruppe-resultater må tolkes forsigtigt, da resultaterne ikke siger så meget om, hvordan individet klarer sig.

Birgitta Sahlén (BS) startede med at opridse fakta og tal om, hvordan børn med lette til moderate høretab klarer sig. Det stod klart, at børn med lette til moderate høretab stadig har større risiko for sproglige vanskeligheder:

- 50% af børn i 5 års alderen – hos normalt-hørende 6-8%
- 20% af børn ved 10 års alderen – hos normalthørende 1-2%

De sproglige udfordringer er på alle de sproglige niveauer: Fonologi, morfologi, ordforråd, høre- og sprogforståelse og det narrative (leksikal variation og grammatisk kompleksitet).

BS anbefalede brug af høreapparat ved lette høreindsættelser under 30 dB for at støtte sprogudviklingen. Disse børn er udfordret og klarer sig generelt ikke bedre end børn med moderate høretab. BS forklarede det med, at høretabet opdages senere, og at mange ikke bruger høreapparater konsekvent.

Herefter opsummerede BS resultater af deres undersøgelser af børn med CI (svære til meget svære høretab). Man ser, at børn, der er CI-opereret efter 2004, klarer sig sprogligt bedre end de, som blev opereret i 90'erne. Dog ses, at 30% af de tidligt opererede børn stadig har store sprogforståelsesproblemer som teenagere.

På de basale sproglige parametre rammes især sproglyde, ordforråd og verbers morfologi, og på de mere komplekse sproglige færdigheder ses også vanskeligheder i læsning og skriftlig formulering. Bemærkelsesværdigt er det, at selv om børnene ikke havde læseproblemer før 10 års alderen, så kan de få det senere!

BS drog sammenligninger mellem høretab og SLI og sagde, at man hos børn med SLI så flere og dybere vanskeligheder, som havde alvorligere konsekvenser senere i livet -men børn med høretab, som er arveligt disponeret for SLI, er yderligere udfordret.

Sahléns forskningsgruppe har kigget på kommunikationen mellem skolebørn med høretab og normalthørende børn og opdaget, at 70% af de hørehæmmedes grammatiske fejl ligger i kongruens- og artikelfejl.

Kongruens (f.eks., "e" i "bløde stole") og artikler (f.eks. -en/-et i "bilen" og "skabet") har begge både lav fonetisk/akustisk og semantisk substans, og kan derfor være svære både at høre og forstå for børn med høretab. Disse grammatiske forhold kræver derfor en særlig instruktion for børnene.

Børn med høretab i skolen kan se ud, som om de klarer sig fint, men de kan have vanskeligheder med både læsning, skrivning, mundtlig formulering og social interaktion.

Udfordringerne i skolemiljøet er baggrundsstøj, talerens stemmekvalitet, dialekt, afbrydelser, lytterens hørekurve og eventuel hæshed hos læreren.

BS understregede behovet for en fortsat indsats for børn ind i skolealderen, som skyldes den ekstra anstrengelse børnene har for at høre og forstå – og dermed begrænsede kognitive ressourcer for læring. Desuden ses et stort behov for efteruddannelse af lærere, som underviser børn med høretab.

BS' team er ved at afprøve forskellige efteruddannelsesforløb for lærere, blandt andet et 10 ugers forløb i effektive undervisningsprincipper i ordforråd og narrative færdigheder. Teamet vil vurdere effekten af de udbyggede lærerkurser på børnenes sprogfærdigheder, følelse af inklusion i kammeratskabsgruppen, selv-efficacy og motivation.

Skolens/oplæringens ansvar og opgaver

Rektor Marit Dalby ved tvillingskolen Vetland skole og ressurscenter for hørselshemmede og Oppsal almene skole i Oslo talte til de værdier, som præger vores valg, når vi skal skabe "god oplæring".

Underrubrikken til hendes oplæg var det let provokerende "Er de ideologiske debatter til hinder for å gi våre hørselshemmede/døve barn de beste muligheter? Skaper vi tapere eller skaper vi muligheter?"

Marit sagde, at alle børn skal opleve mestring og læring hver dag: Mestring – "Jeg kommer i skole. Jeg kan lære mig ting". Venskab – "Jeg

er med, hører til. Nogen kan lide at være sammen med mig. Jeg er betydningsfuld for nogle andre. Nogen hjælper mig"

Marit er bekymret for nogle af de inkluderede elever.

Det er politisk korrekt at sige, at man er for inklusion – men er det egentlig af frygt for anderledeshed?

Marit sluttede eftermiddagen af med at få os til at tænke over disse udtalelser og spørgsmål: Det vigtigste er at give barnet sprog – ikke kun talesprog.

Hvorfor har hørehæmmede og døve stadig dårlige resultater på læse-skrivefærdigheder

og nationale tests? Handler det om høretab og døvhed – eller handler det om pædagogik, "sprogoplæring",?

Er vi klar til fremtiden? – også til børn fra flygtningefamilier?

Er vi "sultne" nok på elevernes vegne?

Gør vi dem klar til forsorg eller til fremtidens udfordringer?

I næste indlæg, der udgives i Dansk Audiologopædi nr. 3 2017, bringes flere udpluk fra konferencens oplægsholdere bl.a. Jayne Allen Simpsons indlæg om AVT som e-habilitering og Anu Sharmas forskning om hjernens plasticitet og sprogkoder.

Coblenzer/Ørsted VRF kurser i 2017 – 2018

VRF Fortsætterkursus II: ARTIKULATION

**Afholdes i København i uge 39,
d. 25. – 29. september 2017**

Instruktør: Åse Ørsted

Deltagergebyr: 6.000 kr.

Tilmeldingsfrist senest 15. juni 2017

VRF Fortsætterkursus III : TALE

**Afholdes i København i uge 47,
d. 20. – 24. november 2017**

Instruktør: Åse Ørsted

Deltagergebyr: 6.500 kr.

Tilmelding senest 15. oktober 2017

VRF GRUNDKURSUS

**Afholdes i København i uge 11,
d. 12. – 16. marts 2018**

Instruktør: Åse Ørsted

Deltagergebyr: 5.500 kr.

Tilmelding senest 15. januar 2018

VRF fortsætterkursus I: STEMME

**Afholdes i København i uge 22,
d. 28. maj – 1. juni 2018**

Instruktør: Åse Ørsted

Deltagergebyr: 6.000 kr.

Tilmelding senest 1. april 2018

VRF fortsætterkursus II: ARTIKULATION

**Afholdes i København i uge 39,
d. 24. – 28. september 2018**

Instruktør: Åse Ørsted

Deltagergebyr: 6.000 kr.

Tilmelding senest 15. juni 2018

VRF Fortsætterkursus III: TALE

**Afholdes i København i uge 47,
d. 19. – 23. november 2018**

Instruktør: Åse Ørsted

Deltagergebyr: 6.500 kr.

Tilmelding senest 1. oktober 2018

Alle tilmeldinger til:

Åse Ørsted – Logopæd

e-mail: orsted@coblenzer.net eller: aase.orsted@get2net.dk

Hjemmeside: www.coblenzer.net

tlf.: 45 81 76 30 / mob.: 23 42 36 30

RST GRUNDKURSUS 2017

4 dages koncentreret Ressource Stemme Træning

Hvor-hvornår:

København

3. - 6. oktober (10-16)

Kursusgebyr 3.600 kr.

Tilmeldingsfrist 15. september

Aarhus

10. - 13. oktober (10-16)

Kursusgebyr 3.400 kr.

Tilmeldingsfrist 15. september

EARLY BIRD spar 10% inden 1. august

Hvem kan tilmelde sig?

Alle der har et professionelt forhold til stemmebrug, som ønsker at udfordre samt udvikle egne vokale færdigheder. Et kursus med fokus på praktisk stemmebrug, der skal gå hånd i hånd med din teoretiske viden.

RST er bygget op om "De 5 Ressourcer"

1. ENERGIEN - Det kropslige med fokus på vejrtrækning og måden vi skaber lufttryk.
2. STEMMEN - i struben skaber vi vores grundklang vha. energi og tanke.
3. ARTIKULATION - vi former grundklang til sprog, udtryk og kommunikation.
4. HJERNEN - det er hjernen der styrer hele processen og vi skal tænke de rigtige tanker.
5. OMGIVELSER - vi tilpasser udtrykket til omgivelserne.

Indhold:

Dette kursus sigter mod at øge dine praktiske vokale færdigheder samt øge forståelsen for dine og andres vokale ressourcer. Du får en indledende teoretisk og praktisk gennemgang af lærebogen RST. Lærebogen er opbygget så du får en logisk progression som du kan overføre direkte, hvis du underviser i stemmebrug. Endvidere får du en masse nye øvelser som understøtter stoffet.

1. Indhold og materiale til alle niveauer.
2. Du kan bruge materialet direkte til undervisning.
3. Ubegrænset adgang til pædagogisk video og audio materiale.

Du får

1. En metode der er efterprøvet og testet i undervisning på alle niveauer.
2. Materiale med naturlig progression du kan bruge til undervisningsforløb.
3. Nyt udviklet pædagogisk materiale.
4. Du udvikler dine egne færdigheder.
5. Bogen RST.
6. The, kaffe, frugt og vand.

Kursister modtager inden start et fuldt program for de enkelte dage, materiale til forberedelse samt adresse.

TILMELDING: mail@stemmeakademiet.dk // tlf. 53646440

Er der lys for enden af tunnelen?

Jeg har været en del af den danske høreomsorg i næsten 50 år, så jeg kan se tekniske forbedringer som noget positivt. Men jeg oplever en kalejdoskopisk forvirring, når man skal have høreapparat (HA) og opfølgende hjælp. Det er en jungle af tilbud, som det kan være svært at finde rundt i – især for nogle ældre – og svært at vurdere kvaliteten af.

Rent organisatorisk var der indtil ca. 1980 *kun* mulighed for at få høreapparat i offentligt regi i Danmark. Dernæst begyndte private butikker at dukke op i bybilledet, og på nuværende tidspunkt er fordelingen ca. 50% offentlige og 50% private udbydere. En mellemting er puljeørelæger, der må udlevere et vist antal apparater om året på det offentliges regning.

Hvis vi taler om høreapparatkvalitet, så er det et svært gennemskueligt marked.

I "gamle" dage kunne man uden at blinke sige, at de offentlige høreklinikker havde de bedste og nyeste HA'er. De økonomiske rammer, som det offentlige arbejder under, har imidlertid sat grænser for, hvad et HA må koste. Man får fortsat gode HA'er i det offentlige, om end ikke længere de nyeste modeller.

Hos den private forhandler får du et tilskud på ca. 6.500 kr. for 2 HA'er. Du har også mulighed for "gratis HA". Hvor man må sige, at grunden til at det er gratis er, at vi taler om et lavkvalitets-apparat. Ønsker du gode kvalitets-høreapparater hos privat forhandleren, må du selv betale ved kasse 1 (op til 30.000 kr.) Dette er i skærende kontrast til det gratis tilbud, den hørehæmmede kan få, i det offentlige.

Hos nogle private firmaer kan man komme i den *åbne træffetid* og få justeret sine HA'er, eller man kan lave en aftale, der ofte ligger indenfor den følgende uge, om justering. I det offentlige skal man måske vente i op mod 2 mdr. på at få sine HA'er justeret.

Som bruger af HA skal man vænne sig til, at der er to forskellige verdener, hvor den ene må reklamere i tv og aviser og byde på frokost, og hvor den anden er underlagt helt bestemte klausuler.

For en del år siden blev der lavet en ph.d., der fokuserede på tildeling af HA og den første instruktion. Her blev det beskrevet, hvordan audiologiassistenten ofte kikkede mest på computeren og faktisk ikke på borgeren, så den vigtige dialog mellem professionel og bruger havde megen lidt tid og plads. Lad os kalde det **omsorg** eller **care**. Det kan ikke understreges nok, at instruktion og tildeling af HA i lige så høj grad handler om samspil mellem to personer, der har et fælles projekt – optimal høreapparatbehandling – som det handler om den nyeste teknik.

Via ny teknik er der mange forbedringer for personen med høretab.

Med de nye høreapparater på markedet har man rent faktisk mulighed for at indlægge støjprogrammer, der er tilpasset den enkeltes hverdag: støj på arbejdsplads / støj i kantinen / støj i supermarkedet osv.

Hvis du, som tilpasser HA'er, har tiden og de rigtige måleinstrumenter, så har du mulighed for at afprøve flere høreapparater, fokusere på skelnetab i ro og støj, samt bruge tilpasningsværktøjer, der giver yderligere informationer.

Vi har nogle mørketal, som er yderst interessante. Tallene går på hvor mange personer i Danmark, der rent faktisk ville have gavn af at bruge høreapparat, men som ikke har et sådant. Og som måske endog ikke er bevidste om, at det kunne gavne dem i deres daglige liv. Ubehandlet høretab har en negativ indflydelse på livskvaliteten, for eksempel ved at den hørehæmmede trækker sig fra sociale arrangementer, får et mere belastet forhold til ægtefællen, går glip af megen givende samvær med børnebørnene og deltager i færre udadvendte aktiviteter generelt.

Det andet mørketal er hvor mange, der rent

faktisk har HA, men som ikke er tilfreds med det. Denne andel er ikke så enkel at kortlægge, dels fordi der kan være tale om høreapparater, der rent faktisk ikke er indstillet optimalt (nogle mener 10%), det andet er, at borgere kan have haft for store og urealistiske forventninger til hvor meget, et HA hjælper.

I 2015 barslede en arbejdsgruppe med Fremtidens Hørerehabilitering i Danmark – og i 2016 så Better Hearing Rehabilitation (BEAR) dagens lys med et budget på 50 millioner over 5 år i et samarbejde mellem universiteter, høreapparatproducenter og andre eksperter. Samarbejdet handler blandt andet om at få en bredere vifte af muligheder til rådighed, når man tilpasser et HA, idet der er en erkendelse af, at hver 10. høreapparatbruger ikke på nuværende tidspunkt får lavet en ordentlig tilpasning. På sigt skal projekt "BEAR" generere ny viden, der udmønter sig i bedre udnyttelse af ressourcerne, således at brugerne får det optimale ud af deres HA.

I Danmark bliver der tilpasset 130.000 høreapparater om året, hvilket betyder at statskassen må betale ca. 400 millioner kroner i tilskud. Samtidig har Det Nationale Forskningscenter for Velfærd i en undersøgelse fra 2006 påvist, at produktionstab som følge af ubehandlede høretab blandt erhvervsaktive koster samfundet 2,7 milliarder kroner årligt.

Hvis der var ca. 150.000 ældre borgere over 66 år i 2010, så vil dette tal være fordoblet i 2050, og flere af disse vil have behov for et høreapparat.

For nogle embedsmænd vil det primært være de stigende udgifter på området, der vækker bekymring. For de fagprofessionelle vil der dels være indfaldsvinklen at lave en bedre høreapparattilpasning, dels at være med til at øge livskvaliteten hos den behandlede.

Arbejdsgruppen, der har lavet "Fremtidens Hørerehabilitering i Danmark", fokuserer på følgende: Der er behov for et nyt system, hvor det drejer sig om, at opgaverne løses af folk med de bedste kompetencer, at hørerehabiliteringen bliver af højeste kvalitet for alle, som har brug for den og at der maksimalt er otte ugers ventetid på at få et HA. Endelig fokuseres i rapporten på, at der bliver en ensartet behandlingskvalitet i hele Danmark og en øget forskningsindsats med et forskningscenter.

Man kan – med rapportens ord – konkludere, at "det nuværende system er fragmenteret og kaotisk". Jeg må spørge, om der er lys for enden af tunnelen?

Jeg ser og hører mange gode bud på en ændring til det bedre. Det er positivt.

Om træerne vokser ind i himlen ved jeg ikke, det må tiden vise.

Birgitte Franck

Kilder:

Kulegravning af høreapparat området: Ministeriet for Sundhed og Forebyggelse 2012

Fremtidens Hørerehabilitering i Danmark: Visioner for verdens bedste hjælp til personer med høretab 2015 – MSLGROUP

Sund forskning nr. 3, 2016 OUH: Høreapparater på en hel ny måde

Logopædisk identitet

En fælles oplevelse af og forståelse for vores faglighed og dermed en fælles identitet har vi logopæder endnu ikke, men hvis vi som faggruppe ønsker tilsvarende rettigheder som for eksempel psykologer eller ergoterapeuter, må vi nu træde ud af den dunkelhed og forvirring, der omgiver vores fag, og klargøre, hvem vi som faggruppe er med al den diversitet, den identitet må indeholde.



VARINKA KIERULFF BOSEMAN har et afgangsdiplom i solo-sang og en PD i specialpædagogik (talepædagoglinjen). Varinka er uddannet retoriker med stemmebrugsprofil og ansat som tale-høre-konsulent i PPR i Faxe Kommune.

E-mail: naturelogos@gmail.com

Hvem er jeg?

Et af de største spørgsmål her i livet er "Hvem er jeg"? Et spørgsmål, vi livet igennem vurderer og revurderer. I denne konstante tilpasning af vores identitet er det ikke kun det personlige plan, som ændrer og udvikler sig ud fra de livsfaser, vi befinder os i. Men også vores faglige identitet påvirkes, som vi uddanner os, videreuddanner os eller helt ændrer det faglige valg, vi har taget til at begynde med. Mange her i Danmark har mere end én uddannelse – et faktum, der indtil for nylig har været betragtet som noget værdifuldt for vores samfund, en berigelse af tilgangen til at løse opgaver.

Vores fag, det logopædiske, har på samme måde flere uddannelser og tilgange; universitetsuddannelserne BA i logopædi, cand. mag. i audiologopædi og PD i logopædi er de i dag mest anvendte. Og optagelseskriterierne på disse uddannelser er, ligesom uddannelserne selv, forskellige.

Diskussionen om, hvad vores faglighed er og ikke er, er ikke ny. Den har bølget frem og tilbage gennem flere år. Men hvis vi indenfor vores egne rækker ikke kan respektere og anerkende hinanden for det, vi tilfører vores fag, hvis vi ikke kan favne mangfoldighed og erkende, at faglighed er mere end kun forskningsbaserede

resultater eller kun udviklingstilpasset pædagogik, er selve vores fag i fare.

Hvad er identitet?

Det er her unødvendigt at påpege behovet for at have en identitet, for vi anerkender vel alle, at identitetsdannelsen er en af kernestenen i vores fag, uanset om vi taler om voksne eller børn, et- eller flersprogede borgere, cerebrale forstyrrelser, fonologi, stamme- eller stemmeproblematikker. Sprog er en del af vores identitet. Og gennem sproget kan vi kommunikere, (hvad vi finder) er vores identitet. I denne artikel perspektiverer jeg mulighederne for, og grundene til, at skabe en fælles logopædisk identitet – og jeg foreslår, at vi først og fremmest gennem vores primære arbejdsredskab, sproget, søger denne identitet. Identitet kommer fra latin, betyder "det samme" og refererer til aspekter ved et fænomen, der kan antages at være bestandige eller uforanderlige over tid.

Ganske kort og meget forenklet skelnes der i psykologien mellem tre identitetsbegreber:

- Personen har en identitet med en række egenskaber og færdigheder, som definerer personen som forskellig fra andre.
- Personen oplever at være sig selv – en og samme gennem sin livshistoriske udvikling.
- Personen tilhører forskellige grupper og har forskellige gruppeidentiteter.

Ingen af disse tre identitetsbetydninger udelukker nogen af de andre – betydningerne udgør alle tre personens identitet. I definitionen af den logopædiske identitet og ud fra disse tre identitetsbegreber har vi som logopæder viden om stemme-, sprog-, høre-, og talevanskeligheder. Vi kan udarbejde og gennemføre en undervisnings- og/eller en behandlingsplan. Vi rådgiver og vejleder borgere og deres pårørende. Vi har en identitet med en række egenskaber og

færdigheder, som definerer os som forskellige fra andre faggrupper.

Vi har uddannet os inden for logopædi, efteruddannet os og opkvalificeret os indenfor sprogtilegnelse, anatomi og fysiologi, sprogvidenskab, psykolingvistik, neurologi, pædagogik, medicinsk og teknisk logopædi og så videre. Vi oplever at være os selv – en og samme gennem vores professionelle udvikling.

Vi er audiologopæder, tale-høre-lærere, tale-høre-konsulenter, vi er tale-sprog-konsulenter, sprog-rådgivere eller audiologopæder, speciallærere, talepædagoger eller logopæder. Vi er universitetsuddannede eller ikke-universitetsuddannede eller både og. Vi arbejder kommunalt eller for staten, eller vi er privatpraktiserende. Vi er medlemmer af Audiologopædisk Forening eller Foreningen af tale-høre-lærere i Folkeskolen eller af Foreningen for Universitetsuddannede Audiologopæder eller ingen af foreningerne. Vi tilhører forskellige grupper og har forskellige gruppeidentiteter.

Disse egenskaber udgør vores faglige identitet; egenskaber, der ikke adskiller eller splitter, men som supplerer, forener og styrker den logopæd-faglige identitet. Hvilket jo netop er den multifacet, som psykologien helt overordnet tillægger begrebet identitet.

Hvad er logopædi?

Etymologisk kommer logopædi fra sammensætningen af ordet logo, der, som bekendt, er fra det græske *λογος*, og som betyder ord, tale, og ordet pæd fra det ligeledes græske ord *παιδεια*, som betyder opdragelse, undervisning. Jeg foreslår at definere logopædi som enhver form for intervention, der vedrører sprogproduktion og sprogforståelse. Herunder høre-, sprog- og talevanskeligheder samt den relevante undervisning og/eller behandling heraf.

Desuden de interventioner, der fremmer sprogudviklingen, og som optimerer kommunikation.

En logopæd er den professionelle fagperson, der uanset uddannelsesmæssig baggrund beskæftiger sig med logopædi -den logopædiske intervention.

I årenes løb har jeg i debatterne observeret, at titlen på den uddannelse, vi hver især har

FAKTA

Audiologopæd skrives ud i et uden bindestreger. Grunden til dette er, at ordet ikke fra en moderne dansk synsvinkel kan betragtes som en sammensætning med sidestillede led på trods af etymologien i de latinsk-græske ord.

taget, synes vigtig, måske fordi vi har måttet kæmpe for at opnå den. Måske fordi den indeholder en faglig meddelelse om vores færdigheder. Måske fordi vi signalerer en samfundsmæssig værdi, som placerer os det sted, der har at gøre med den identitet, vi ønsker at have.

Men hvorfor lade vores diversitet adskille os og ikke være et berigende udgangspunkt for at samle os som en logopædisk faggruppe? Diversitet bør være vores styrke, ikke en svaghed.

Og i stedet for at insistere på at lade uddannelser og titler adskille os, bør vi blive enige om én fælles logopædisk identitet, der kan samle os – med al den diversitet, den identitet må indeholde.

Hvem er vi?

Når jeg her argumenterer for en fælles logopædisk identitet, er det – udover den uro, det giver indenfor vores fagliggruppe – fordi de mange forskellige stillingsbetegnelser, vi har, er med til at skabe forvirring for personer udenfor vores faggruppe. Tværfagligt og politisk kan vi heller ikke helt få fodfæste og borgere, pårørende, ja selv fagfæller må ofte spørge for at få afklaret vores funktion. Jeg har også mødt en professionel inden for vores faggruppe, som kaldte sig talepædagog men som identificerede sig med terminologien logopæd.

Denne uafklarede identitet og forvirring afspejler sig også i stillingsopslagene indenfor vores faggruppe, nogle søger en tale-høre-lærer, andre en logopæd, andre en talepædagog, andre en tale/hørekonsulent og andre igen en audiologopæd. Og ikke alle er afklarede med, hvordan stillingsbetegnelserne egentlig staves.

Vi har behov for en fælles identitet, og vi har behov for én og kun én stillingsbetegnelse.

I Skanderborg, Rudersdal, Furesø og Ballerup kommune er stillingsbetegnelsen logopæd indført for alle uanset uddannelse. Det ansvar

vi har overfor borgerne vægter mere end personlige præferencer. Så når spørgsmålet "Hvem er vi?" stilles. Burde svaret være: "Vi er logopæder."

Kilder

Fremmedord.org

Denstoredanske.dk

Tak til Eva Skafte Jensen fra Dansk Sprognævn.

FAKTA

Tale-høre-lærer skrives med to bindestreger siden redaktionen for Retskrivningsordbogen i 2012 nyredigerede paragraffen med bindestreger i retskrivningsreglerne. På den måde kom skrivemåden til at følge andre ord af samme type med sidestillede led, f.eks. olie-eddike-dressing og skole-hjem-samtale, tale-høre-konsulent.

Træn forudsætningen for at spise, drikke og tale

Udvikling af nye
mundmotoriske
produkter til børn,
unge og voksne.



www.letsip.com

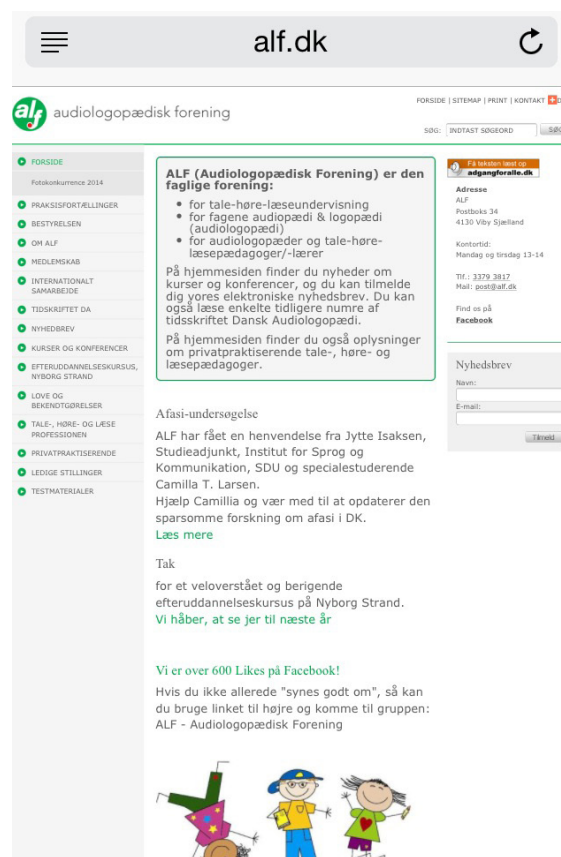




Få nyheder på Facebook og hjemmeside



Husk at du både kan følge ALF på vores Facebookside "ALF -Audiologopædisk Forening" og på vores hjemmeside www.alf.dk. Ved at "synes godt om" vores Facebookside vil du altid blive informeret om de seneste nyheder - herunder foredrag, oplæg, kurser osv.



På vores hjemmeside kan du holde dig orienteret om jobopslag, tilmelde dig vores elektroniske nyhedsbrev, læse tidligere numre af tidsskriftet Dansk Audiologopædi og ikke mindst blive informeret om kommende kurser og konferencer.



Indhold

3	LEDER
	ARTIKLER
4	<i>Irina Polyanskaya: Anden-ordens false belief og sproglig rekursion hos børn med Autisme Spektrum Forstyrrelser</i>
10	<i>Lone Percy-Smith og Lone Jantzen IHEAR – i skole med høretab</i>
13	ANMELDELSER
16	MEDLEMS-NYT

DANSK AUDIOLOGOPÆDI

53. årgang • Juni 2017 • Nr. 2

Fagblad for tale-, høre- og læsepædagoger. Udgives af Audiologopædisk Forening

Redaktør (ansv.): Marianne Schmidt, Artillerivej 106, 3.th. 2300 Kbh. S. Tlf. 20821183,
Email: madysch@gmail.com

Redaktionsmedl.: Laura Gram Busch-Larsen, Langelinie 70, 5230 Odense M. Tlf. 23629556
Kathrine Lysdal Clemmensen, Martensens Alle 6, 2. Tv 1828 Frederiksberg C

Sats & tryk: AMH GRAFISK, 6840 Oksbøl

DANSK AUDIOLOGOPÆDI udkommer fire gange årligt – i marts, juni, september/oktober og december.
Manuskripter skal være redaktionen i hænde senest hhv. 1/2, 1/5, 15/8 og 1/11. Manuskriptvejl. på www.alf.dk

Priser pr. 1.10.2007: Institutionsabonnement: kr. 500,-. Privat abonnement: kr. 350,-.
Abonnement i udlandet: kr. 500,-. Løssalg: kr. 100,- pr. nr.

Annoncepriser pr. 1.9.2013, excl. moms: Omslagets s. 2: 5650,-. 1/1 side: 5350,-. 1/2 side: 3100,-.
Ved annoncering i samtlige numre i en årgang gives en rabat på 10%.

Annoncestr.: 1/1 side til kant (3 mm besk.) 210x280 mm. 1/1 side 170x242 mm. 1/2 side 170x121 mm.

Oplag: 1300. © Forfatteren og Audiologopædisk Forening.

Synspunkter i artikler og indlæg deles ikke nødvendigvis af bestyrelse og redaktion.
Eftertryk – også i uddrag – kun med forfatterens og redaktionens skriftlige tilladelse.

Abonnement m.v.
Lone Aabye
Email: post@alf.dk

Audiologopædisk Forening
v/ formand Per Nielsen
Randrupvej 14
2610 Rødovre
Tlf. 4075 0682
Email: formand@alf.dk



ISSN 0105-7200